

2487
التعليم في ضوء التجارب (٧)
بإشراف
محمد السيد روميه

كيف نفهم سلوك الأطفال

مؤلف: جبر ترود دريكول
ترجمة: الدكتور رشدي فام منصور
مراجعة وتقديم: محمد السيد روميه

مجموعة الكتب الدراسية والمراجع الأمريكية المترجمة

كيف تفرم سلوك الأطفال

نشر هذا الكتاب بالاشتراك

مع

مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر

القاهرة — نيويورك

أكتوبر سنة ١٩٦٤

التعليم في ضوء التجارب (٧)

بإشراف

محمد السيد رومح

كيف نفهم سلوك الأطفال

تأليف

جيتروود دريكول

مراجعة وتقديم

محمد السيد رومح

وكيل وزارة التربية والتعليم
للمتابعة والتقييم

ترجمة

الدكتور رشدي فاهم منصور

الأستاذ المساعد بكلية التربية
جامعة عين شمس

الناشر

دار النهضة العربية

٢٤ شارع عبد الحفيظ شروت

هذه الترجمة مرخص بها ، وقد قامت مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر بشراء حق الترجمة من صاحب الحق .

This is an authorized translation of **HOW TO STUDY THE BEHAVIOR OF CHILDREN** by Gertrude Driscoll. Copyright, 1941 by Teachers College, Columbia University. Published by Bureau of Publications, Teachers College : Columbia University, New York.

محتويات الكتاب

صفحة

تقديم بقلم محمد السيد روحة ط
لماذا هذا الكتاب بقلم حسن جلال العروسي ... ١
مقدمة المحرر ٥

الفصل الأول

الفرص والمجالات المتاحة لدراسة سلوك الأطفال

قاعة الدرس ١٠
سلوك الأطفال إزاء المواد الدراسية ١٢
سلوك الأطفال في مجال العمل مع الآخرين في الجماعات ... ١٩
سلوك الأطفال إزاء الخبرات الجمالية والفنية ٢١
التعبير المبدع الخلاق ٢٣
الملاعب ٢٩
استجابة الأطفال للمهارات الرياضية ٣٠
الأسس التي تحدّد مدى الثقة بالنفس ٣٣
أوجه النشاط خارج المدرسة ٣٤
الضغوط الاجتماعية — مغزاها ودلالاتها ٣٥
الجمعيّات والنوادي ٤٠
الحفلات ٤٢

صفحة

اتصالات الآباء والمعلمين	٤٥
الصعاب التي تعرق تفاعل الآباء والمدرسين	٤٦
الأب والمعلم كمضوين متعاونين في تربية الطفل	٤٨
المظاهر والدلائل التي تشير إلى أسباب سلوك الطفل	٥٠
الخلاصة	٥٤

الفصل الثاني

كيف ندرس سلوك الأطفال

مقترحات تتعلق بدراسة السلوك	٥٥
استفد من المواقف المدرسية في ملاحظة السلوك	٥٥
تعلم كيف تصف السلوك	٥٧
الحصص وادرس الأوصاف المتجمعة عن السلوك	٥٩
مستوى نمو الطفل	٦٠
الدلالات التي تعين على تقدير مستوى النمو الجسمي	٦٢
الدلالات التي تعين على تحديد مستوى النمو العقلي	٦٧
الدلالات التي تعين على تحديد مستوى النمو الاجتماعي	٧٤
الدلالات التي تعين على تحديد مستوى النمو الانفعالي	٨٢
العلاقات الشخصية الاجتماعية داخل الفصل	٩١
مفرد العلاقات الشخصية الاجتماعية	٩١
علاقات الأطفال بعضهم ببعض	٩٣
مكانة الفرد أو مركزه كعامل في العلاقات الشخصية الاجتماعية	٩٥
الصدقات	٩٧
دلالة السلوك العدواني ومفرد	٩٩

دلالة السلوك الانسحابي ومغزاه	١٠٢
دلالة ومغزى السلوك الكيدى أو الإيذائى	١٠٧
الاستجابة لمواقف التدخل أو التعرض أو الإحباط	١٠٩
دور المدرس	١١١
المدرس كحليف وموجه	١١١
علاقة لأطفال بالمدرس	١١٣
المدرس كرمز للسلطة	١١٥
علاقة تقبل المدرس لعملية التناقض	١١٧
الخلاصة	١١٩

الفصل الثالث

الاستفادة من المعلومات الخاصة بسلوك الأطفال

نقط القوة والضعف عند الأطفال
الفائدة من استخدام أبرز مجالات التفوق عند الأطفال
الفشل وأسبابه	١٢٩
مغزى الطرق المستخدمة في إظهار التقبل والاستحسان	١٣٧
الفائدة من تكوين المجموعات على أساس مرن	١٤٠
الاستعانة بالأخصائيين المدرسين وبالهيئات والمؤسسات
في المجتمع المحلى	١٤٢
السجلات المدرسية المجمعة	١٤٤
التباين في السجلات المستخدمة	١٤٥
السجل الخاص بالحالة المنزلية والأسرية	١٤٦
التقارير المرسلة إلى الآباء	١٤٧
الخلاصة	١٤٨

تقديم

بقلم

محمد العبد روم

وكيل وزارة التربية والتعليم المتابعة والنقويم

ليس أفضل في تقديم هذا الكتاب من قول الرئيس جمال عبد الناصر: «إن الطفولة صانعة المستقبل، ومن واجب الأجيال العاملة أن توفر لها كل ما يمكنها من تحمل مسؤولية القيادة بنجاح» .

إن بناء المجتمع الاشتراكي يعتمد على تنشئة جيل من أبنائه على أسس من المبادئ الاشتراكية ، ويتم ذلك عن طريق توفير كل الظروف والمواقف التي تسهم في هذا السبيل . ومن المجالات الهامة — التي تساعدنا على فهم سلوك الأطفال وتعرف دوافع هذا السلوك وتوجيهه الوجهة المناسبة — المجال المدرسي .

وبرغم الكتابات العديدة في موضوع الطفولة فإننا قلنا نجد كتاباً يتناول هذا الموضوع بشكل تغلب عليه الصبغة العملية ، بحيث يساعد المشتهلين بالثربية والتعليم على حل المشكلات التي تصادفهم دون الرجوع إلى الخبراء في ميدان السلوك بصفة مستمرة .

وهذا الكتاب يعتبر محاولة صادقة في هذا السبيل ، إذ يعين المدرس والناظر والمفتش ، كما يعين الآباء والأمهات ، على فهم سلوك الأطفال فهماً يساعد على توجيه سلوكهم الوجهة المرغوبة ، فهو لا يتعرض

للنظريات الأكاديمية في الطفولة بالقدر الذي يواجه فيه مشكلات سلوك الأطفال في الحياة اليومية ويعيننا على فهمها ودراستها .

ويتناول الفصل الأول من الكتاب توضيح المجالات التي تتاح للشرفين على الأطفال كي يتعرفوا سلوكهم ويلاحظوا ما بينهم من فرق فردية ، سواء إزاء المواد الدراسية ، أو في مجال العمل مع الجماعات ، أو غير ذلك من المواقف الفعلية ، كما يوضح الدوافع وراء مظاهر السلوك المختلفة للأطفال .

أما الفصل الثاني فيتناول كيفية دراسة سلوك الأطفال والأساليب المختلفة التي تعين على ذلك ، كما يحدد العلامات الهامة التي تشير إلى مستوى نمو الطفل ، سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية أو الانفعالية ، كما يعين هذا الفصل على كيفية دراسة أنماط السلوك الاجتماعي التي قد تأخذ أشكالا غير سوية ، كالسلوك العدواني ، أو الانسحابي ، أو الكيدي ، مع توضيح دلالة ومغزى كل نمط من هذه الأنماط .

ويختتم الكتاب بالفصل الثالث الذي يوضح في جلاء كيف يستفيد المشرقون على الطفل من المعلومات التي تجمعت لديهم ، كما يبرز دور المعلم في هذا المجال .

ونرجو أن نكون قد أضفنا بهذه الترجمة إلى سلسلة الدراسات التربوية والنفسية بالمكتبة العربية ما يساعد على سد العجز في هذا الموضوع الحيوى .

والله ولي التوفيق ؟

لماذا هذا الكتاب

بقلم

حسن مهدي العروسي

هذا الكتاب هو السابع من سلسلة كتب «التعليم في ضوء التجارب»، والتي تعنى كتبها بفهم سلوك الأطفال وتحسين قدراتهم والتعاون بين الآباء والمدرسين والأطفال الموهوبين والبطيئ التعلم وغير ذلك من الموضوعات التي تهتم الآباء والمعلمين باعتبارهم مسئولين فيما بينهم عن تنشئة الأطفال وإعدادهم ليكونوا رجالاً نافعين يقومون بالدور الذي ينتظره منهم المجتمع.

ولاختيار كتب هذه السلسلة قصة أود أن أشرك القارئ معي في تتبعها، ذلك أن الأستاذ محمد سليمان شعلان مدير عام تخطيط التعليم الابتدائي تقدم إلى المؤسسة مقترحاً ترجمة طائفة من كتبها بعد أن أعجب بها لما تضم من توجيهات للمعلمين تفيدهم في شتى النواحي وتطلعهم على حصيلة الخبرات التي اكتسبها زملاء لهم في بلاد أخرى.

وكان الإجراء التالي هو عرض هذه السلسلة من الكتب على اللجنة الاستشارية التنظيمية الداخلية للكتب الدراسية، وهي التي تنظر في اختيار وترجمة أكثر الكتب صلاحية للطلاب والمعلمين وغيرهم وتضم

ممثلين للهيئات المعنية بشئون المكتبة العربية ، والحرص على تزويدها بأمهات الكتب والمراجع المترجمة في كل علم و فن ، فليس ثمة شك في أن اختيار الكتاب الصالح للترجمة مرحلة من أشق المراحل وأكثرها صعوبة ، وقد جرت العادة على التدقيق في اختيار أنسب الكتب وأصلحها ، فإذا كان الكتاب الجيد والكتاب الرديء يحتاج كل منهما إلى نفس النفقات لترجمته وإخراجه ، فلماذا لا نختار الكتاب الأفضل ؟

أقرت اللجنة صلاحية كتب هذه السلسلة بصفة مبدئية ، وأصدرت توصيتها بفحصها ودراستها بواسطة المتخصصين من رجال التربية والتعليم . ولقد قام هؤلاء مشكورين بأداء المهمة التي وكلت إليهم على خير وجه ، وقدموا تقارير تبين قيمة كل كتاب ومدى الفائدة التي تعود على المعلمين من نشر مثل هذه الكتب المفيدة .

كذلك وقع اختيار اللجنة على نخبة ممتازة من الأساتذة العرب لترجمة هذه الكتب ، كما وقع اختيارها على مرب فاضل خبر التعليم في مراحل المتعددة ، ولمس احتياجاته وعاش فيها ، ذلك هو الأستاذ الكبير محمد السيد روجه وكيل وزارة التربية والتعليم للتابعة والتقويم ، ورئيس اللجنة الاستشارية التنظيمية الداخلية للكتب الدراسية ، ليقوم بالإشراف على ترجمتها ومراجعة كل كتاب منها والتقديم له .

وبما هو جدير بالذكر أن القائمين بالترجمة يتوخون الدقة في اختيار المصطلحات وسلامة الترجمة محافظة على الأمانة العلمية الواجبة ، فلا شك

أن إخراج هذه الكتب على خير وجه وفي أكمل صورة يعتبر إسهاماً في النهضة الثقافية يوفر للمعلمين في بلادنا من الكتب ما يزيد من خبرتهم ، خدمة لأبنائنا الطلاب ، وإرساء للأسس التي يقوم عليها مجتمعنا الجديد .

والكتاب الذي بين أيدينا كتاب عملي واقعي يبين للمدرسين كيفية التعرف على مشكلات الأطفال السلوكية ويفطنوا لها سواء منها ما كان واضحاً في تعارضه مع أهداف الجماعة — كالسلوك العدواني مثلاً — وما كان منها أقل وضوحاً في مدى تعارضه مع أهداف هذه الجماعة أو انحرافه عن السلوك السوي المألوف كالسلوك الانطوائي والانسحابي ، وذلك دون الاعتماد الكبير على خبراء التوجيه والإرشاد أو الرجوع إليهم دائماً .

مقدمة المحرر

لقد كانت مشكلات السلوك - ولا تزال - واحدة من أهم المسائل التي يوليها المعلمون عناية خاصة ، فلقد كانت نظرة المعلمين لمشكلات السلوك من الناحية التاريخية ، تمثل في عملية التعلم ذلك الجانب الشائك الذي لا بد من مواجهته بشكل ما حتى يتقدم دولا العمل المدرسي في هدوء وانتظام . فالمدرس الناشئ كان يخشى عدم قدرته على فرض النظام ، كما كان يخشى أن تعوزه الحيلة في أن يجعل التلاميذ يسلكون مسلكاً حسناً . وكان معيار الحكم على المدرس المجرّب يعتمد ، إلى حد بعيد ، على مدى سيطرته على الفصل ، ونجاحه في فرض الهدوء والنظام . والهدف من هذا أن يركز المدرس جهده على عملية التدريس التي يتم بها الهدف الأساسي وهو التعليم ، ولا يشتت انتباهه وبجهوده بالاهتمام بالمشكلات السلوكية العارضة .

أما اليوم فقد تغيرت النظرة تماماً نحو هذه المشكلة ، وأصبح ميدان دراسة السلوك من أهم التبعات الملقاة على عاتق المربين . وأصبح لزاماً على المدرس أن يكون على جانب كبير من المعرفة والدراية بهذا الميدان ، وأن يولي عناية لا تقل عن العناية التي يوليها لل مواد الدراسية التي يقوم بتدريسها . إن مشكلات السلوك ليست فطرية النشأة ، ولكنها تمثل بعض الجوانب المهمة في شخصية الطفل النامية . ومن ثم إذا كنا نريد للمدارس أن تؤدي رسالتها التربوية حقاً ، فعلى المدرسين أن ينظروا لمشكلات السلوك هذه في هذا الإطار الأعم ، وعليهم كذلك أن يتعلموا كيف يتعرفون مشكلات الأطفال السلوكية ويفطنون لها ، سواء منها

ما كان واضحاً في تعارضه مع أهداف الجماعة ، أو المعايير المتفق عليها (كالسلوك العدواني مثلاً) ، وما كان منها أقل وضوحاً في مدى تعارضه مع أهداف هذه الجماعة ، أو انحرافه عن السلوك السوى المألوف كالسلوك الانطوائى والانسحابى .

إن مسئوليات فهم سلوك الأطفال وتوجيههم نحو تكوين علاقات سوية مع الآخرين تعتبر عبئاً ثقيلاً شاقاً بالنسبة للعديد من المدرسين . ولعل ذلك راجع إلى أن عملية إعداد المعلمين وتأهيلهم للتدريس لم تكن تولى هذا الجانب من المشكلات السلوكية العناية الكافية ، ولا بد إذن من مضاعفة الجهد الذى يبذل فى دراسة مشكلات السلوك ، سواء عند إعداد المدرسين وتأهيلهم للتدريس ، أو عند إعادة تدريبهم على الأساليب التربوية الحديثة فى أثناء خدمتهم الفعلية . وهذا الكتاب يسهم فى تقديم المساعدة المباشرة للمدرسين كي يتمكنوا من تناول مشكلات السلوك الفعلية وعلاجها . ويفيد كذلك كلا من المدرس الذى لا يزال يعد لمهنة التدريس ، والمدرس القائم بالتدريس فعلاً والذى يواجه الأطفال فى كل يوم . ومن مزايا الكتاب أيضاً أنه واقعى عملي ؛ ذلك أنه يمد مدرس الفصل بالاقتراحات الفعالة التى يمكنه اتباعها دون الاعتماد الكبير على خبراء التوجيه والإرشاد أو الرجوع إليهم دائماً . كذلك يفيد هذا الكتاب بوجه خاص المدرس ، والمشرف أو المفتش ، والناظر ؛ فهو يعالج المواقف التعليمية الشائعة المتصلة بالمدراس والفصول .

د . ل . ط . سويل

عميد كلية المعلمين
جامعة كولومبيا

الفصل الأول

الفرص والمجالات المناخلة لدراسة سلوك الأطفال

إن فرصاً لا تحصى لدراسة السلوك الإنساني تتاح لمدرسي المرحلة الابتدائية . وتتموقف درجة استفادة المعلم من هذه الفرص على مدى تدريبيه ، وخبرته ، ونفاذ بصيرته . فوعى المدرس المدرب بتعدد السلوك وتنوعه يعينه على أن ينظر إلى كل تلميذ كفرد مستقل بذاته ، وهو بهذا يحاول أن يفسر سلوك كل تلميذ على أساس فهمه لعمليات النمو ، ودراسته للظروف والخبرات التي تعرض لها التلميذ ، تلك العمليات والظروف التي شكلت شخصيته ذلك التشكيل الذي هو عليه الآن . وفي ضوء فهم المعلم لتلك العوامل وانظروف التي اكتسفت حياة كل تلميذ ، يحاول وضع خطة ملائمة لسكل منهم على حدة ، بحيث تسهم في تنمية إمكانياته إلى أقصى مدى . وعلى هذا النحو تصبح خبرة المدرس بتلاميذه ليست مجرد عمل روتيني فحسب ، بل تصبح كذلك مجالاً للتفكير المبدع الخلاق .

إن الخطوة الأولى لتعرف الفرص والإمكانيات الخاصة بدراسة سلوك الأطفال تقتضى منا أن نفحص أوجه النشاط المختلفة للتلميذ داخل المدرسة وخارجها ، فلنكن نعرف شخصية كل تلميذ من نواحيها وجوانبها المختلفة ، لا بد أن نلاحظ سلوكه في مواقف متعددة متنوعة ، وندرس استجاباته لمواقف الحياة اليومية داخل المدرسة وخارجها .

وتتاح فرص دراسة سلوك الأطفال في مجالات ثلاثة :

المجال الأول هو قاعة الدرس ، حيث يسعى التلاميذ فيها بشتى الوسائل سعيًا حثيثًا للتعاون والتفاعل معاً ، والاحتفاظ في الوقت ذاته بذاتية كل منهم . ويسعى كذلك لاكتساب ألوان شتى من المعرفة والمهارات التي تعتبر ضرورية في كل ثقافة من الثقافات . والمجال الثاني هو الملعب ، حيث تلعب القدرات والمهارات الجسمية والحركية للفرد دوراً أساسياً . أما المجال الثالث فهو النشاط خارج المدرسة ، حيث يمكن ملاحظة الفروق بين الضغوط الثقافية المختلفة . هذا ، وتفيد البيانات المستقاة من أولياء الأمور عن نمو أبنائهم في استكمال وتدعيم البيانات والمعلومات التي نحصل عليها في هذه المجالات الثلاثة .

إن دراسة سلوك الأطفال ضرورة للمعلمين بوجه عام ، وللمعلم المرحلة الابتدائية بوجه خاص . لقد كان المعروف في وقت مضى أن وظيفة التربية هي تدريب العقل . أما الآن فقد أصبح من المتفق عليه بين رجال التربية أن وظيفة التربية هي تشجيع نمو الفرد في شتى النواحي . إن المربين الذين يولون تحصيل التلميذ المدرسي عنايتهم الكبرى ، قد بدءوا يتحققون من عجزهم عن تحقيق هذا النمو العقلي المطلوب إن هم أهملوا الجوانب الأخرى من النمو ، ذلك أن العقل جزء لا يتجزأ من الكائن الحي ، وهو بالتالي لا يقوم بوظيفته بمعزل عن الكائن الحي نفسه . فللحصول على مستوى مقبول من النمو العقلي لطفل ما لا بد وأن يكون هذا الطفل متمتعاً بالصحة الجسمية ومقبولاً

من الجماعة التي ينتمى إليها . فما من شك أن أى اضطراب جسمي أو اجتماعي أو انفعالي يعطل قدرة الفرد على الانتباه وتركيز ذهنه ويحد من قدرته على التذكر ، والتفكير أو الاستدلال المنطقي ، ويعوق قدرته على الاستجابة الواعية . للواقف التعليمية المثيرة داخل الفصل . نخلص من هذا أنه لكي نحقق هدفنا التقليدي من التربية — وهو النمو العقلي والتحصيل المدرسي — لا بد أن نأخذ في الاعتبار نواحي النمو الأخرى للطفل . وإحساس المربين بأهمية إنماء جميع نواحي شخصية الطفل يتزايد نتيجة إيمانهم بأن الهدف الأساسي من التربية هو خلق المواطن القادر على التفاعل في مجتمعه . ففي المجتمع التعاوني لا بد وأن يعد الأفراد للإسهام في تحقيق حاجات مجتمعاتهم . إن تنمية مهارات الفرد ضرورة أساسية بشرط أن تستخدم لخير بقية الأفراد ، وإلا فقدت الجانب الأكبر من قيمتها . إن تنمية الفرد الذي يستطيع الإسهام في تحقيق الخير لبلده تحتم علينا أن نعتني عند تربيته بتنمية جميع جوانب شخصيته . ويتطلب العمل الذكي من أجل تحقيق هذا الهدف أن نمتي قدرتنا على الفهم العميق لسلوك الأطفال .

وسنعرض بالتفصيل في هذا الفصل الفرص المتاحة للعلم كي يدرس سلوك الأطفال . وفي الفصل التالي نقوم بعرض شتى الطرق والوسائل التي يمكن للدرس الاستعانة بها في زيادة فهمه لسلوك الأطفال . أما في الفصل الأخير فسوف نقدم الاقتراحات التي تعين

المدرس على الاستفادة من المعلومات التي استقاها من سلوك الأطفال في توجيه كل منهم في المواقف التعليمية داخل الفصل وخارجه .

قاعة الدرس

إن قاعة الدرس التي تهيء للتلاميذ فيها عديداً من ألوان النشاط المتنوعة تثير فيهم اهتمامات أكثر سعة وشمولا . فالمنهج المدرسي . عندما يتحرر من سيطرة المواد الدراسية التقليدية وقبضتها عليه ، يفسح المجال أمام التلاميذ للاشتراك في ألوان أخرى من النشاط . وعلى الرغم من أن الخبرات الأكاديمية لا تزال هي الغالبة على المنهج فإن تنظيم المنهج — بحيث تدور محتوياته حول ميول الأطفال واهتماماتهم — كفيل بتنمية أنماط سلوكية جديدة في شخصية الطفل وبذلك يختنى قيام الطفل بدور المستمع السلبي الذي يردد ما يسمعه كالبيغاء دون فهم أو وعى ، ودون أن تؤثر هذه المعلومات التي يرددها تأثيراً يذكر في تعديل سلوكه الفعلي . فنحن في الواقع نواجه أطفالاً يختلف كل منهم عن الآخر في تناوله لأية مشكلة أو استجابته لها ، ولكل منهم خصائصه المعينة . وعندما تكون المواد الدراسية والخبرات التعليمية أداة ووسيلة من وسائل إثناء شخصية الطفل بدلا من أن تكون هدفاً في ذاتها ، فإن هذا يزيد بدوره من فرص تنوع استجابات التلاميذ لهذه الخبرات ، وبخاصة إذا شجع الأطفال على الاستجابة الحرة عن طريق التمثيليات ، والتعبير الإنشائي ، والموسيقى والمواد الفنية ، وبقدر ما تثير من اهتمامات الأطفال ، ونراعى ميولهم

ونسبح بالتعبير الحر عنها ، فإن قاعة الدرس تتحول من مجال يصب فيه الأطفال في قالب واحد إلى مجال يحيون فيه كل يوم من أيام الدراسة حياة ملؤها الانفعال والعمل والتعبير الحر .

هذا ، ويمكن أن تشمل أوجه النشاط في الفصل على أربعة أقسام عامة من الخبرات وهي :

١ — الخبرات في مجال المواد الدراسية كالقراءة ، والحساب ، الكتابة والتهجي ، والمواد الاجتماعية ، والإنشاء والتعبير .

٢ — الخبرات في مجال العمل مع الآخرين في الجماعات ، كالمشاركة في وضع الخطط على اختلافها ، والمناقشات ، والعمل المشترك في وحدة دراسية أو عمل مدرسي ، أو الإسهام في التغذية المدرسية ، والإشراف عليها ، وكذا تنظيم الرحلات على اختلافها .

٣ — الخبرات في مجال النواحي الفنية والجمالية ، كالموسيقى ، والشعر ، والفنون .

٤ — الخبرات في مجال الإبداع والخلق كالتشيليات ، وفن الإيقاع ، والرسم ، والتشكيل والأعمال الزخرفية والطبع بالمكعبات الخشبية والابتكارات في مواد العلوم وغيرها . ونادراً ما يستجيب الأطفال بشكل موحد لإزاء كل من هذه الخبرات . ولذلك كان من المهم أن يتعرف المعلم الفروق بين سلوك الأطفال داخل فصل يبلغ تعداداه ٣٥ تلميذاً .

سلوك الأطفال إزاء المواد

على الرغم من اختلاف محتوى المواد اختلافاً ملبوساً فإنها على اختلافها تلقى تبايناً مشتركاً على عاتق الطفل . لجميع المواد تتطلب من الطفل درجة عالية من الانتباه عندما يقوم المعلم بشرح بعض الأسس أو القوانين أو خطوات السير في مشكلة ما ، وهي تتطلب منه أن يكون قادراً على تنظيم خطة يعمل بمقتضاها ، أو اتباع خطة يضعها المعلم ، كما تتطلب منه أيضاً أن يصر على تنفيذ خطة من الخطط حتى نهايتها . فإذا يكن وراء استجابات الأطفال إزاء هذه المتطلبات ؟

هناك ظروف عديدة تؤثر في درجة الانتباه التي يمكن للأطفال الإسهام بها عند شرح المعلم لأي جانب من الجوانب ، ومنها :

١ - نوع الخبرات التي مر بها الطفل منذ تركه المدرسة بعد انتهاء اليوم المدرسي ، حتى عودته في صباح اليوم التالي .

هناك ميمس :

جيمس نيليد في السنة الرابعة الابتدائية — لم يكن يعلم ما ستكون عليه الحال في المنزل عند عودته من المدرسة كل يوم . فهو أحياناً يقابل من أمه بصدر رحب ، وبعد فترة وجيزة من الوقت تسمح له بالنزول واللعب . وأحياناً أخرى تبدأ تأنيبه في اللحظة التي يطأ فيها المنزل . وعندما تبدأ أمه يومها بإعادة ترتيب البيت وتغيير أوضاع ما يحتويه وقلبه رأساً على عقب فإن جيمس يترك المنزل إلى مدرسته وقد شغله

التفكير عما ستكون عليه الحال بعد عودته . وبهذا يفقد إحساسه بالكثير مما يدور حوله في الفصل ، فهو لا يستطيع أن يركز انتباهه لشرح المعلم ، في حين أن حال أمه عند مقابلته بعد عودته من المدرسة تملأ تفكيره .

٢ — عندما يعاني الطفل من ضيق ما ، فإنه يركز انتباهه وتفكيره على مصدر الضيق وكيفية التغلب عليه ، وهو بهذا لا يستطيع الالتفات لشرح المعلم . وهذا الضيق قد يكون ذا صبغة جسمية أو اجتماعية أو انفعالية .

حالة مريم :

كثير ما قالت الأم لابنتها إنك طفلة غريبة الأطوار « يا جين » ، وعليك أن تغيرى من سلوكك ، وإلا عجزت عن أن يكون لك أصدقاء . كذلك صادفت جين من زميلتها في الفصل ، التي تجلس بجوارها ، نفس الإحساس ، فكثيراً ما كانت تنظر إليها تلك الزميلة على أنها فتاة « غريبة الأطوار عجبية السلوك » ، وقد أثرت هذه النظرة فيها تأثيراً كبيراً ، فعندما كان المدرس يقوم بشرح شيء ما ، كانت « جين » في شغل عنه بإنعام النظر في زميلتها محاولة قراءة أفكارها بشأن ما تسكنه نحوها . وكثيراً ما سألت نفسها عما تظنه تلك الزميلة بها وهي في نظرتها وتساؤلها ، وقبل أن تصل إلى رد على هذا التساؤل تجد نفسها وقد فاتتها جزء مهم مما كان المعلم يقوم بشرحه في الفصل .

٣ — عادة ما تؤثر خبرة سيئة مرتبطة بمادة دراسية معينة في إحساس

الطفل إزاء هذه المادة في المستقبل . فكلما حانت الفرصة للتعرض لهذه المادة من جديد شعر الطفل بالخوف يتجدد ، فيضطرب تفكيره ويختلط عليه الأمر ، ولا يستطيع أن يركز انتباهه .

حالة نانسى :

لم يكن في قدرة نانسى أن تنسى الوقت العصيب الذى مرت به صديقتها ماري في العام الماضى عندما عجزت عن حل مسألة حسابية . فالمدرس لم يستطع أن يصدق أن ماري عاجزة فعلا عن أن تحل المسألة . وبكت ماري والمدرس لا يكف عن التأنيب . وحتى ذلك الوقت كان في استطاعة نانسى أن تفهم مادة الحساب ، ولكنها مع ذلك كانت تؤمن في قرارة نفسها دائماً أن ماري أفضل منها في مادة الحساب . وكلما جاءت حصة الحساب بعد ذلك عملت نانسى جاهدة على ألا تلفت نظر المدرس إليها فتجنب إحراجها لها . وقد استمرت على هذا النحو حتى أصبح شغلها الشاغل ألا تبدي أية إشارة أو ملاحظة قد تلفت نظر المعلم إليها . وقد وصلت في ذلك إلى الحد الذى أصبحت فيه عاجزة عن أن تركز انتباهها وأن تستفيد من شرح المدرس .

٤ — يتعلم كثير من الأطفال من واقع خبراتهم السابقة أنهم يتلقون تعليمات وملاحظات الكبار ممن يحيطون بهم أكثر من مرة . وبذلك يصبح في مقدور الأطفال ألا ينتبهوا في المرات الأولى للحديث الكبار ما داموا واثقين أن الفرصة ما زالت أمامهم للاستماع لهم . وهم

عادة يميزون نبرة المتحدث ولهجته وطريقته في الحديث عندما يوشك على الانتهاء من تكرار ما قاله ، وحينئذ فقط ينصتون لما يقول .

مادة مبررة :

لقد كانت والدة جون امرأة محبة للكلام مغرمة به . وهى إذ تجد جون فريداً معها فإنها تستمر في الكلام معه إلى الحد الذى يعجز فيه عن التركيز فيما يقوم به من أعمال . ولكنه فطن بعد ذلك إلى أنه ليس ثمة ما يدعو إلى الإصغاء لحديث الأم إلا في الحالات التى تتغير فيها لهجتها وتصبح حادة قاطعة . ولقد تصادف أن كان معلم جون في السنة الأولى الابتدائية ذا صوت هادى خفيض ، كذلك كانت هناك أشياء كثيرة في الفصل تسترعى انتباهه وتثير اهتمامه وقد أدى صوت المدرس الهادى غير الحاد ووجود هذه الأشياء المثيرة في الفصل إلى أن جون لم يدرك أن مدرسه كثيراً ما كان يلقيه بعض التعليمات الخاصة ، وظل على هذه الحال حتى بعد انتقاله إلى السنة الثانية الابتدائية .

تأثير نوع استعداد الطفل في مدى استجابته لكل مادة دراسية :

يدرك الأطفال بشكل واضح مدى استعداداتهم الخاصة وقدراتهم وكذلك أوجه قصورهم بالنسبة لكل مادة من المواد . فعندما يعالجون مشكلة تتطلب استعداداً خاصاً فيهم ، كانت معالجتهم لها معالجة مباشرة واثقة ، مبدعة . وتكون لديهم في هذه الحالة المرونة والحرية في طريقة معالجتها نتيجة سيطرتهم واطمئنانهم إلى قدراتهم على استخدام الأساليب الفنية المختلفة لحلها . أما في حالة دراسة مادة أخرى أو موضوع آخر

يحس الطفل إزاءه بنقص وقصور في الاستعداد، فإن سلوكه حينئذ يتم بالحذر والترث، بل والتعثر، والخلط في كثير من الأحيان. فالانزلاق على الجليد مثلاً يوضح بشكل جلي الفرق بين من كان عنده الاستعداد والمهارة ومن يعوزه هذا الاستعداد. فبينما يتحرك القادر في سهولة ويسر وهو يجرب المروق بين علامات وشواخص جديدة في ثقة وحرية تامتين، نجد الناشئ الذي ينقصه الاستعداد يتعثر في سيره الحذر البطيء، تاركاً الدليل على عجزه في كل خطوة يخطوها.

هذا ويتأثر الاستعداد الخاص بعدم قدرة الفرد على فهم المادة الدراسية، أو بعدم الإلمام بأسسها، أو بخوفه منها وتحيظه ضدها.

عدم قدرة الفرد على فهم المادة : في المدارس التي يحدد فيها مستوى المادة الدراسية على أساس الصف أو الفرقة وليس على أساس درجة نمو ونضج التلاميذ، كثيراً ما يتعرض بعض التلاميذ لأفكار وآراء فوق مستوى إدراكهم فيحسون بالعجز واليأس إلى الحد الذي يمنهم من مجرد محاولة حل أية مشكلة. وكثيراً ما يوصف هؤلاء بأنهم كسالى، عديمو الانتباه، غير مكترئين لشيء. وكثيراً ما يؤدي توقعهم للفشل إلى تثبيط ما قد يكون لديهم أحياناً من فاعلية وقدرة.

عدم الإلمام بأسس المادة الدراسية : كثيراً ما يضطر التلاميذ إلى الانتقال من مدرسة لأخرى، وينجم عن هذا تغيير في المدرسين. وقد يترتب على هذا أن يقوم المدرس الجديد بشرح دروسه على أساس الإلمام التلاميذ بالأسس التي سبق له شرحها، في حين أنه من المحتمل ألا

يكون المدرس القديم قد تعرض لهذه الأسس والمفاهيم من قبل .
ففي مواد كالحساب التي يترتب فهم أى موضوع فيها على ما سبقه من
موضوعات ، قد يؤدي انتقال التلميذ فيها من مدرسة لأخرى ، أو من
فصل لآخر ، أو غياب التلميذ عنها لفترة طويلة ، أو تغيير في المدرس .
القائم بتدريس هذه المادة ، قد يؤدي هذا كله أو بعضه إلى عجز عن
اكتساب الأسس الضرورية لمتابعة وفهم الأجزاء الباقية من المادة .

الخوف من مادة معينة : كثيراً ما يتحدث أفراد الأسرة .
بصراحة عن شعورهم نحو المواد الدراسية المختلفة . فقد يذكر الآباء
مثلاً الصعاب التي كانوا يلاقونها في بعض المواد . وقد يستعيد الإخوة
والأخوات الأكبر سنّاً الأزمات المتجددة التي عانوا منها في مواد
كالقراءة والحساب والكتابة ، وهكذا يتولد لدى الإخوة صغار السن
إحساس بصعوبة هذه المواد ، بحيث يؤدي هذا التوقع ذاته إلى عرقلة
نمو خبراتهم فيها فتبدو لهم فعلاً فائقة الصعوبة .

دور العادات الدراسية :

تشتمل العادات الدراسية على طريقة تناول الأطفال لعمل ما ، سواء
أ كان تحديد العمل عن طريق المدرس أم عن طريق الأطفال أنفسهم .
وقد يظهر بعض الأطفال تغيراً من وقت لآخر في عاداتهم الدراسية .
فهم يرسومون الخطأ الممتازة وينفذونها بدقة وإحكام عندما يثير العمل
المطلوب إنجاز اهتمامهم وميلهم ، في حين يكونون أقل فاعلية بكثير
عندما لا يثير العمل اهتمامهم . ولكن يمكن القول بصفة عامة إن هناك
قدراً من الاستقرار والثبات النسبيين في العادات الدراسية للأطفال .

هذا ، وتأثر العادات الدراسية بعوامل عدة : رضا المعلم ، وثقة الطفل بنفسه ، واختلاف الأمزجة ، والحالة الصحية العامة .

رضا المعلم : يسعى الأطفال الذين يحسون بأن هناك فرصة لكسب رضا المعلم إلى عمل كل ما شأنه اقتناص هذه الفرصة . فليس التنافس بين الأطفال مقصوراً على المواد الدراسية لحسب ، بل هو كذلك تنافس على كسب رضا المعلمين . وكثيراً ما تتحدد طريقة تناول الأطفال لدروسهم برضا المعلم أو عدم رضاه .

ثقة الطفل بنفسه : كذلك تتحدد طريقة تناول الطفل لدروسه بمدى ثقته بنفسه وبقدراته . ويدل تردد الطفل في البدء في عمل مدرسي ما ، أو التخبط في أدواته ، أو التماس المعاذير المختلفة كفقدان القلم أو الممحاة أو الأدوات المدرسية اللازمة الأخرى ، في أثناء محاولة حل مسألة ما ، كل هذا يدل على عدم إحساسه بالثقة بنفسه وبقدرته على حلها . وقد يساعد مثل هذا الطفل إعطاؤه بعض التعليمات المتدرجة التي تعينه على تناول المشكلة خطوة خطوة .

اختلاف الأمزجة : يستريح بعض الأطفال عن غيرهم بدرجة أكثر إذا كانت التعليمات التي تعطى لهم تعليمات مفصلة تشرح خطوات السير في موضوع ما خطوة خطوة كما تحدد الهدف المطلوب تحقيقه بدقة ووضوح . هذا بينما نجد فريقاً آخر من الأطفال يفضل تحديد الهدف المطلوب مع ترك الفرصة له ليحدد طريقة تحقيقه . ويستطيع المدرس المتيقظ أن يلحظ هذه الفروق في الأمزجة بين تلاميذه فيعمل على إشباع كل منها .

الحالة الصحية العامة : يغلب على الأطفال الأصحاء النشاط والحركة . أما أولئك الذين يحسون بالتعب المستمر ، أو من لا يحصلون على غذاء كاف ، أو من كانوا يعانون من الإجهاد السريع في إبصارهم ، أو يتعرضون لزلزلات البرد المتكررة ، أو إلى أى نقص جسماني آخر ، كل أولئك لا يملكون الطاقة والجهد اللازمين أحياناً للقيام بالنشاط المدرسي المطلوب . ولذلك فإنهم كثيراً ما يحسون بالفشل واليأس بسهولة . وينبغي للدرس الناجح إذن أن يفتن إلى الأسباب الجسمية المحتملة وراء مظاهر التخلف بصفة عامة كالكسل ، وعدم المشاركة ، والثورة ، أو الهياج لأنفه الأسباب ، وكذا السلبية وعدم المبالاة .

* * *

سلوك الأطفال في مجال العمل مع الآخرين في الجماعات :

تتطلب ألوان النشاط الجماعية على اختلافها التخفف من النزعات الفردية وإحلال الاهتمامات الجماعية محلها . وقد يصعب على الأطفال ، وعلى بعض الكبار كذلك التعاون الجماعي . أما في الأحوال العادية فإن الأطفال في السنوات الابتدائية المتأخرة يبدون الرغبة في أن يصبحوا جزءاً من الجماعة التي ينتمون إليها ولو على حساب التضحية ببعض الحاجات أو الميول الشخصية .

وتحدد درجة الاهتمام والميل إلى نشاط ما ، ومدى رغبة الجماعة في إشباع رغبات أفرادها وكذلك طول الفترة اللازمة لتحقيق الأغراض الجماعية : تحدد هذه العوامل جميعها درجة نجاح الجماعة في الاحتفاظ

بالإنجاء التعاوني . وعلى ذلك فيمكن للعلم أن يقارن بين سلوك الأطفال في أثناء نشاط جماعي ، وبين سلوكهم أثناء نشاط فردي ليحدد درجة استعدادهم للعمل التعاوني .

ومن بين العوامل التي تؤثر في قدرة الأطفال على التعاون مع الآخرين ، مدى التعاون المطلوب ، والعلاقات الاجتماعية ، والفرص المتاحة للقيادة ، وكذلك الثقة بالنفس . وسوف نتعرض لسكل منها بإيجاز .

مدى التعاون المطلوب : كثيراً ما يبدأ الأطفال نشاطاً ما بهمة وحاسة بالغين . ولكن ما تكاد تمر خمس أو عشر دقائق من العمل التعاوني حتى يبدأ خلاف بينهم حول ما ينبغي عمله من الخطوات التالية . وهنا قد يجد أحد الأطفال المتحمسين نفسه عاجزاً عن الاستمرار في العمل الجماعي لتعارضه مع ما كان يأمل في تحقيقه ، ومعنى هذا أن مدى التعاون الذي تتطلبه الجماعة من طفل كهذا أكبر مما يسمح به فضجه الانفعالي والاجتماعي .

العلاقات الاجتماعية : يؤدي انسجام الفرد مع الجماعة التي يعمل معها إلى زيادة قدرته على التعاون معها . فحيث يعمل الأطفال مع مجموعة تضم أصدقاء لهم يكون سلوكهم متفاعلاً وبناءً . أما إذا وضعنا هؤلاء الأطفال أنفسهم مع مجموعة لا تضم أصدقاء لهم ، ضعفت قدرتهم على التعاون المثمر والعمل المشترك مع الآخرين .

الفرص المتاحة للريادة أو القيادة : تتطلب القيادة الحقيقية التفاعل والتعاون مع الجماعة . وعادة ما يتقبل القادة التعاون مع الجماعة

كضرورة لا بد منها إذا ترتب على هذا التعاون احتفاظ القائد بمزايا الريادة . ويستطيع المعلم أن يلحظ مدى الفروق الفردية بين تلاميذه في قدرتهم على التعاون مع الآخرين بمقارنة شدة تعاون كل منهم تحت تأثير ظروف الريادة وظروف عدم الريادة .

الثقة بالنفس : يصعب على الأطفال الانانيين الاندماج والاتحاد مع الجماعة . ويدل السلوك الأناني المتطرف على عدم إحساس الفرد بالثقة بنفسه . ويتطلب الاندماج في العمل الجماعي والسير به قدماً أن يحس أمثال هؤلاء الأطفال بثقة أكبر حتى يتقبلوا العمل مع الجماعة دون أن يظهروا أو يميزوا على حساب غيرهم من زملائهم . وينبغي للمعلم أن يفتن إلى حالات الأطفال في فصله الذين يمنهم إحساسهم بعدم الطمأنينة والثقة ، من التعاون الناجح مع زملائهم في العمل الجماعي .

* * *

سلوك الأطفال إزاء الخبرات الجمالية والفنية :

يجمع سلوك الفرد — إزاء الخبرات الجمالية والفنية بين الجانبين العقلي والوجداني ، فلكي يتذوق الفرد هذه النواحي تذوقاً كاملاً لا بد أن يتفاعل معها بوجدانه وشعوره . وتتضح الفروق الفردية بين الأفراد في استجاباتهم إزاء الخبرات الجمالية والفنية التي يتعرضون لها ، فقد يستجيب بعض التلاميذ للنغمت من الموسيقى مثلاً على أساس كونها نغمت غليظة أو حادة ، مرتفعة أو منخفضة ، هذا بينما قد يستجيب فريق آخر منهم إلى النغمت ذاتها بالإحساس بذقتها

ورقتها وتأثيرها اللطيف . والواقع أن لدى كل طفل القدرة الكامنة على الاستجابة الوجدانية للخبرات الجمالية والفنية . ويستدل من فروق استجابات الأطفال إزاء الخبرات الجمالية ، كالألوان والأشكال المختلفة والنغمات الموسيقية ، والألحان ، والشعر ، على نواح هامة تميز شخصية كل طفل عن غيره .

خوف التلاميذ المكبوتين والمتزمطين من السماح لأنفسهم بالتعبير الوجداني الحر إزاء هذه الخبرات : يحاول الأطفال المتزمتون والمكبوتون في العادة تجاهل مشاعرهم وانفعالاتهم الوجدانية والعاطفية ، وذلك ببذل مزيد من ضبط هذه المشاعر ومنحها فرصة التعبير والتنفيس . وهم يحسون بخوف عميق من إعطاء أى فرصة لمشاعرهم ووجدانهم من التعبير عن نفسها . وكثيراً ما تتضح نتائج الضبط المفروضة على استجاباتهم في نواح أخرى من سلوكهم . فقلما يتكلمون أو يتحركون في حرية ويسر ، كما يعجزون عن التعبير الكامل عن مدى قدراتهم ومواهبهم .

الاستجابات الجماعية للخبرات الجمالية والفنية تدعم الجانب الفكري : يدعم وصف وشرح المعاني المتضمنة في قطعة من الشعر ، أو في صورة فنية ، أو أغنية ما ، الجانب العقلي أو الفكري . أما الجانب الانفعالي أو الوجداني فيتجلى فيما يختاره الأفراد من أوجه الخبرة ، ذلك أن كل فرد يلتقى من جوانب الخبرة ذلك الجانب الذى يتذوقه ويشبع رغبته ويشعره بالارتياح والاسترخاء ، كذلك يتجلى الجانب الانفعالي أيضاً في التعبير الفنى للفرد كما يظهره في شعره وتمثيله

ولتتاجه الفن ، وكذا في استمتاعه في استعادة خبرة ما أو تكراره لها .
أما الأطفال الذين يستجيبون استجابة سطحية عارضة للخبرات الجمالية
والفنية فهم يستجيبون لها من الناحية الفكرية فقط دون أن يتذوقوا
اللبسات الوجدانية فيها ، أو الانفعالات والمشاعر التي تعبر عنها هذه
الخبرات .

الجو الاجتماعي السليم ضرورة لازمة للتعبير الوجداني : لا شك أن
المعلم الذي يشجع ذاتية كل تلميذ واستقلاله سوف يجد أطفاله قادرين
على التعبير التلقائي بالنسبة للنواحي الجمالية . فبالرغم من أن الاستجابات
الانفعالية هي في المقام الأول استجابات فردية ذاتية ، فإن خلق المعلم
لجو اجتماعي سليم يسود علاقته بتلاميذه ، سوف يمهّد الطريق لتعبير
التلميذ بالنسبة لهذه النواحي الجمالية تعبيراً طبيعياً ووجدانياً صادقاً .
وينبغي للمدرس أن يسعى دائماً لخلق الجو الاجتماعي السليم في فصله
الذي يشجع تلاميذه على تنمية قدرتهم على التذوق التلقائي للنواحي
الجمالية المختلفة ، كالموسيقى ، والشعر ، والرسم ، وما إلى ذلك .

التعبير المبدع الخيالي :

يتطلب التعبير المبدع حرية في المجال الذي يتم فيه هذا التعبير ، كما
يتطلب قدراً من المهارة في نقل الفكرة المراد التعبير عنها بالصورة التي
يرضى عنها صاحبها . وكثيراً ما يظهر للشخص العادي أن التعبير المبدع
للأطفال في المرحلة الابتدائية يبدو بشكل فطري « خام » ، خالياً من
القدرة على التخيل ، كما يبدو عديم القيمة من الناحية التربوية .
ولكن تقنع العامة من الناس بالقيمة التربوية لنشاط الأطفال
في مثل هذه المجالات — كالرسم أو استخدام الألوان أو أعمال

الصلصال أو التمثيليات — فإننا كثيراً ما نعلم عند إقناعهم إلى إبراز ما تتطلبه هذه كلها من مهارات بدلاً من تأكيد الجانب الإبداعي الخلاق. ولكننا عندما نعلم إلى هذا فإننا نفقد هذه المجالات أهميتها البالغة في إتاحة الفرصة للأطفال لتنمية قدرتهم على التعبير المبدع الحر. كما أننا في مثل هذه المجالات التي تتيح الفرصة الكافية لكل فرد أن يعبر عن نفسه ومشاعره تعبيراً طلقاً حراً ، نستطيع كذلك أن ندين جوانب هامة وأساسية في تكوين شخصية الفرد يتعذر كشفها بأي وسيلة أخرى .

التمثيلات :

إن الأدوار التي يفضل الأطفال تمثيلها تشبع حاجة لديهم يريدون التعبير عنها : وبصفة عامة يفضل الأطفال تمثيل أدوار البطولة والقوة على غيرها من الأدوار . ولعل ذلك يرجع إلى إحساس الأطفال بعجزهم الجسمي بالنسبة لعالم الكبار من حولهم وعدم درايتهم بالنواحي الاجتماعية ، وإحساسهم الدائم بأنهم أقل نضجاً ممن يحيطون بهم من الكبار . وهكذا يؤدي قيام الطفل بدور البطولة والسيطرة الذي قد يصل أحياناً إلى حد القسوة والعنف ، وأحياناً أخرى إلى حد التسامح نوعاً ما — يؤدي هذا الدور وظيفة التنفيس الانفعالي ويشعر صاحبه بقدر من الارتياح . وتؤدي « الدراما » التي يصورها الأطفال أنفسهم ، والتي تعكس خبراتهم وتصوراتهم وتمييلاتهم الوظيفية ذاتها بدرجة أكبر ، ذلك أن الشخصيات التي يختارونها ، أو الأدوار التي تسند إليهم ، تعبر عن انفعالات الأطفال ورغباتهم وخاوفهم ودوافعهم . هذا

بالطبع إذا كانت العلاقات بين الأطفال ومدرستهم من التسامح والتفاهم بحيث تسمح بإفراح المجال لمثل هذا التعبير .

خوف الأطفال متوترى الأعصاب ، المسكوتين من تمثيل الأدوار العاطفية أو الانفعالية : فكثيراً ما يشعر الأطفال ذوو القدرة البالغة على التخيل ، والذين يعانون في الوقت نفسه من صعوبة التعبير عن انفعالاتهم — كثيراً ما يشعر هؤلاء بالحرج إذا قاموا بتمثيل أدوار تتطلب منهم مثل هذا التعبير . فبالنسبة هؤلاء يعتبر التعبير الانفعالي شيئاً غير مرغوب فيه بصفة عامة، وإذن فهم يخشون التمثيلات لما قد تتطلبه من إظهار القدرة على هذا النوع من التعبير . وقد يقع اختيار تلاميذ الفصل على مثل هؤلاء الأطفال في تأليف « الدراما » ، ولكن قلما يقع الاختيار عليهم بالنسبة لتمثيل الأدوار . وقد يؤدي حث المدرس هؤلاء على استخدام الصور المتحركة والعرائس وما إليها إلى تشجيعهم على المشاركة في هذا اللون من ألوان التعبير .

عجز بعض الأطفال عن اجتياز مرحلة القيام بالأدوار البديلة أو الثانوية : في كل إنتاج فني ، سواء في المستوى البدائي أو الفني المتقدم ، تسند بعض الأدوار إلى أفراد يقومون بدور كائنات غير الإنسان ، كالآرانب ، والطيور ، والفراشات ، وغيرها ، كموض وبديل عن الشخصيات الأصلية . ولعله يكون من المناسب أن تسند هذه الأدوار إلى الأطفال الذين يعجزون عن القيام بالأدوار الأصلية؛ ذلك أن هؤلاء الأطفال يدركون أن هذه الأدوار العامة في التمثيلات لا تتطلب نفس القدر من المشاركة الإيجابية . هذا وينبغي للمدرس أن يفتن إلى أمثال

هؤلاء التلاميذ في فصله ويتتبع نموهم لمعرفة ما إذا كان في استطاعتهم أن ينتقلوا من هذه المرحلة في تمثيل الأدوار إلى المراحل الأعلى التي تتطلب مشاركة إيجابية أكبر.

الرسوم والألوان :

يفقد كثير من الأطفال قدرتهم الخلاقة في التعبير بالرسوم والألوان عندما يطالبون برسم نماذج أو أشكال معينة : ففي الوقت الذي يبدأ فيه الأطفال في المدرسة الابتدائية في تعرف طريقة التعبير بالرسوم والألوان يكونون في الوقت نفسه في مرحلة استكشاف البيئة المحيطة بهم. وتعرف جوانبها ومحتواها . ففي لعبهم الدراماتيكي مثلاً نجدهم يمثلون أدواراً تدور حول المنزل والمدرسة ورجل الشرطة ورجل المطافئ ... وهكذا . وهم يظهرون في تعبيرهم الفني بالرسوم أو بالألوان المنازل والأشجار والأزهار وبعض الأشياء البسيطة الأخرى في البيئة المحيطة بهم . وتتكرر نفس الرسوم التي يقوم بها الأطفال برسمها المرة تلو المرة . فإذا حاول المحيطون بالأطفال في هذه الفترة أن يبرزوا أهمية الدقة والتطابق بين رسومهم من ناحية وما يحاولون رسمه فعلاً من ناحية أخرى ، فإن التعبير الفني للأطفال في هذه الحالة يصبح مجرد محاكاة للأشياء المحيطة بهم، ويفقد قيمته كأداة فعالة للتعبير عما يحتاج في نفوسهم من عواطف وانفعالات . ولذلك ينبغي أن يشجع الأطفال على استخدام الألوان في التعبير .

إن خلق جو يشجع على التجريب بالألوان يؤدي إلى إحساس

الأطفال بالارتياح والاستمتاع بدروس الفن . فتبدو بعض الألوان جذابة عن غيرها ، كما تبدو بعض الألوان المركبة مختلفة في التأثير فيهم ، وفي جاذبيتها عن الألوان الأصلية الداخلة في تركيبها . وهذه هي البداية الحقة في التعبير الخلاق في الفن . وهنا يكون دور الشكل أو الرسم أيضاً تعبيراً عن الحالة المزاجية والنفسية والانفعالية ، لا مجرد محاكاة لأشياء في البيئة الخارجية . وينبغي للمعلمين أن يشجعوا تلاميذهم على التجريب بالرسوم والألوان في هذا المستوى التعبيري الحر مؤكدين لهم أهمية الاستمتاع بالفن وبعملية التعبير الفني ذاتها ، لا بنتائجها .

زيادة إحساس الأطفال بحريتهم في التعبير عندما لا تتطلب أدوات التعبير مهارة في استعمالها : فكلما كانت الأدوات التي يستخدمها الأطفال لا تتطلب مهارة خاصة في استعمالها ، سهل على الأطفال نقل أفكارهم وانفعالاتهم في أثناء تعبيرهم الفني . فقد حلت مساحيق النقش والزخرفة محل علبة ألوان المياه التي طالما استخدمها الأطفال من قبل . في تعبيرهم الفني . كما حلت الفرشاة الغليظة محل الرفيعة ، وأصبحت مساحيق الدهان التي تستخدم بواسطة الأصابع مباشرة أفضل من مساحيق الألوان والدهان التي تتطلب الفرشاة في استخدامها . وهكذا أصبح في حوزة الطفل أدوات أيسر وأسهل في استخدامها في تعبيره الفني الحر .

إن تكرار انطباع معين أو حالة انفعالية خاصة في تعبير الطفل بالرسوم والألوان قد يكشف عن تسلط هذا الانفعال وتأثيره في حياة الفرد وسلوكه : فتى أصبح الأطفال قادرين على التعبير الكامل ، سواء

بالرسوم أو الألوان ، فإننا قد نلاحظ في رسومهم تكرار حالة مزاجية معينة المرة تلو المرة . وقد تعبر هذه الحالة الانفعالية عن الفرح ، أو الحزن ، أو الطمأنينة ، أو الوحدة ، أو ما إلى ذلك من الأحاسيس الوجدانية الانفعالية . وتعتبر هذه التعبيرات أدلة إضافية للمدرس تسهم في إلقاء الضوء على الحياة الانفعالية للأطفال . ويمكن القول بصفة عامة إن ما ينجنيه الأطفال من الإحساس بالرضا ، كنتيجة لإفراح المجال أمامهم للتعبير عن مشاعرهم بهذه الصورة المقنعة غير الظاهرة ، يكون أكبر مما لو سئلوا أسئلة تتصل بالمعنى الذي قصدوه من رسومهم ، أو مما لو سمح بعرض صورهم ورسومهم .

الإنشاء

إن حرية الفرد في اختيار موضوع ما في الإنشاء يلقي الضوء على الفروق الفردية بين الأطفال . ذلك أن حرية الاختيار المتاحة للفرد تعكس ميول الفرد الذاتية وقدرته على محاولة التعبير عن آرائه وأفكاره بأسلوب معين . وبالرغم من ضعف القدرة على التعبير اللفظي عموماً في مرحلة التعليم الابتدائي فإن هذه المرحلة تمهد الطريق ، وتضع الأساس لحرية التعبير الذاتي فيما بعد .

كثيراً ما تكون محتويات موضوعات الإنشاء ذات دلالة : إن ما يعبر عنه الفرد في كتاباته في موضوعات الإنشاء يكشف الكثير ، في العادة ، عن مخاوفه ورغباته وشكوكه . فعندما يلاحظ المعلم أن

ما يعبر عنه تلميذ ما في موضوع من الموضوعات يعتبر غير مألوف بالنسبة لما هو شائع ، فعليه أن ينظر إلى الموضوع نظرة خاصة دقيقة ، ويعلق عليه بالشكل الذى يكفل الطمأنينة لصاحبه ، ويشجعه على التعبير الحر عن أفكاره ومشاعره ، ولا يشعره بأى حرج .

المدرّب

تتيح التدريبات البدنية فرصة ممارسة ألوان النشاط الرياضى المختلفة على أرض الملعب . فإذا كانت أرض الملعب فسيحة لا يتخللها أى من الأجهزة الرياضية ، أو المعدات اللازمة لممارسة الألعاب الجماعية ، أو التسلق ، أو القفز ، أو ما إلى ذلك ، فإن الأطفال سيقضون وقتهم فى الجرى واللعب غير المنظمين ، مما ينجم عنه فى العادة تفكك فى الجماعات ، واضطراب وشغل . وغالباً ما نجد الأطفال الذين يتميزون بنشاطهم الزائد هم الذين يمارسون الجرى ويثيرون الصخب والضجيج ويعودون من الملعب بعدها مبتهجين ، فى حين يبدو على مظهرهم آثار الجرى والحركة الزائدة . هذا على حين نجد الأطفال الخجولين وقد تنحوا جانباً حتى ينتعدوا عن الجو المملوء بالصخب والعنف المحيط بهم ، ونجد كذلك فريقاً آخر من التلاميذ بين هؤلاء وأولئك يحاول أن يقف موقف المتفرج . وهكذا تتيح فترة التدريب البدنى الفرصة لإظهار المهارات الرياضية ، وفرص القيادة بين ثلث الأطفال .

وبالرغم من أن لعب الأطفال غير الموجه هذا لا يودى إلى أوجه النشاط البناءة ، فإنه يتيح فرصة نادرة للمعلم كي يتعرف

سلوك الأطفال ، في هذا الجو البدائي المغمم بالتنافس . إن حاجة الأطفال إلى التقبل الاجتماعي حاجة أساسية ، ومن ثم كان تعرف اهتمامات الطفل وميوله وكذا قدرته على كسب الآخرين من جماعته وتقبلهم له ، تعتبر من الدعامات الأساسية في بناء خطة تعليمية سليمة .

استجابة الأطفال للمهارات الرياضية

هناك عوامل عدة تحدد قدرة الأطفال على التنافس الناجح مع زملائهم في ميدان النشاط الرياضي . ومن ضمن هذه العوامل الفرص التي أتيحت في الماضي أمام الأطفال لمزاولة النشاط الجماعي الذي يتطلب استخدام العضلات الكبرى في الجسم ، ومنها التوافق الحركي العام ، وبنيان الجسم ، وكذا توافر الحواس اللازمة .

وعند وصول الأطفال لنهاية المرحلة الابتدائية ينبغي أن يكونوا قد مروا بالخبرات اللازمة التي تتصل بنشاط العضلات الكبرى التي تهيئهم لإنماء درجة أدق من التوافق العضلي اللازم للألعاب الجماعية المنظمة ، كألعاب الكرة على اختلافها ، وكذا الألعاب الفردية مثل « نط الجبل » ، والتزحلق ، وألعاب الجباز على اختلافها .

وعندما لا يسمح للأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة الابتدائية باستخدام عضلاتهم وأجسامهم بحرية كاملة ، فإنه يصعب عليهم تنمية عضلاتهم الكبرى وينبغي أن تتاح لهؤلاء الأطفال الفرصة خلال

السنوات الثلاث الأول من المرحلة الأولى لممارسة النشاط المتعلق بالعضلات الكبرى في أجسامهم حتى يعدوا للمهارات المتخصصة الدقيقة التي تتطلبها السنوات الأخيرة من المرحلة الأولى . وعندما تتاح فرصة استخدام الأطفال للعضلات الكبرى وتدريبها ، فإن نمو التوافق الحركي يتم بشكل طبيعي . أما الأطفال الذين لا تتاح لهم فرصة تدريب عضلاتهم الكبيرة ، والذين يبدون بالمهارات التي تعتمد على العضلات الصغيرة ، فإنهم يجدون مشقة في إتقان المهارات الدقيقة المتخصصة فيما بعد ، فهم يصادفون عناء في إحداث التوافق الذي تتطلبه مهارة معينة كالتى تعتمد على استخدام العين ، واليد ، والجسم ؛ كالتقاط الكرة مثلا .

وبالإضافة إلى النمو العضلي ، فإن الألعاب الجماعية التي تمارس على أرض الملعب أو في «الجنازيم» تتطلب استجابة حسية يقظة . فالطفل الذي لا يستطيع رؤية ما يجري حوله بوضوح ، لا يتمكن من سرعة الحركة ، التي تتطلبها هذه الألعاب . وكذلك الطفل الذي لا يستطيع أن يسمع بوضوح التعليمات التي تلقى عليه ، والتي تشكل جزءاً أساسياً في الألعاب الجماعية ، لا يستطيع كذلك أن يتعاون تعاوناً صادقاً مع أفراد الفريق .

حاول أن تتعرف في أرض الملعب الاستعدادات الخاصة بالمهارات

في النواحي التالية :

١ — سهولة التكيف لما تتطلبه الألعاب الجماعية من شروط :
اعرف الأطفال الذين يجدون صعوبة في التكيف للشروط والتعليمات

المتغيرة التي تتطلبها اللعبة . وهل تعزى هذه الصعوبات إلى نقص في السمع ، أو الإبصار ، أو عجز في التوافق الحركي ، أو إلى عدم توافر الخبرة التي تتطلبها نشاط رياضي معين ؟

٢ — مدى المشاركة الإيجابية في الألعاب الجماعية : حاول أن تعرف التلاميذ الذين قد يتجنبون الألعاب المعقدة . فهؤلاء في العادة يكونون على علم بأوجه قصورهم ، وبأنهم لا يزالون يعملون من أجل التوافق العضلي العام ، ولم يصلوا بعد إلى إتقان المهارات المتخصصة الدقيقة حتى يشاركون فيها . وينبغي أن توفر لهؤلاء الفرصة لاكتساب الخبرة اللازمة لتنمية هذه المهارات .

٣ — الاستجابة لبعض المهارات المتخصصة : حاول أن تتعرف الفروق بين تلاميذ فصلك في قدراتهم ومهاراتهم في قذف الكرة مثلاً أو لعب « الفولي » . إن سن الطفل في السنوات الأولى من المرحلة الأولى يعتبر من أنسب الأوقات لتعلم أي من المهارات الجسمية والحركة التي يكون الطفل مهياً لتعلمها ، ذلك أن تقبل المجموعة من الأطفال له في السنوات الأخيرة من هذه المرحلة سوف يتوقف على درجة إلمامه بالألعاب الجماعية ، وعلى مدى قدرته في المساهمة فيها .

٤ — تأثير بنیان جسم الطفل : حاول أن تعرف هل ثمة فروق بين بنيان الأطفال الذين يجيدون توافق أجسامهم لمتطلبات اللعبة ، وبنيان أولئك الذين يغلب عليهم البطء والتعثر .

الأسس التي تحدد مدى الثقة بالنفس :

تظهر الفروق الفردية بين الأطفال في مدى ثقتهم بأنفسهم عند التعامل مع زملائهم وأقرانهم ، وتظهر أيضاً في أسلوب التعامل الذي يحقق لهم مكانة بين إخوانهم ، كما تتضح في مدى تقبل الآخرين لهم .

ويتضح مدى ثقة الطفل بنفسه عند قيامه بأى نشاط والإقبال عليه وممارسته في سهولة ويسر ، وفي مدى مرونته وسهولة تكيفه لأى تعديل يقتضيه الموقف . ولا يعنى هذا في الواقع أن كل الأطفال المنغمسين في نشاط ما ، هم وحدهم الذين يتمتعون بدرجة عالية من الثقة بالنفس . إن النشاط المفرط كثيراً ما يدل على محاولة الفرد تغطية إحساسه بالضييق ، وعدم الثقة ، وذلك عن طريق الزهو والتفاخر . إن أمثال هؤلاء الأطفال يندفعون في مقدمة زملائهم عند القيام بنشاط ما اندفاعاً طائشاً ، كما يحيطون أنفسهم بجو من الضجيج والعمل الدائب .

حاول أن تتعرف مظاهر الإحساس بالثقة في :

١ — الأطفال الذين يستمرون في دورهم القيادي بعد ابتداء نشاط ما بخمس أو عشر دقائق .

٢ — الأطفال الذين يبدو عليهم الاطمئنان والراحة بعد الانتهاء من نشاط ما .

٣ — الأطفال الذين يلبون بالمهارات الخاصة بنشاط ما دون صعوبة واضحة .

حاول تعرف مظاهر عدم الثقة بالنفس في :

- ١ — الأطفال الذين يتحدثون صخباً وضجيجاً دون اندماج حقيقى فى نشاط ما .
- ٢ — الأطفال الذين يبذلون كل طاقتهم ويستنفدونها عن آخرها عند مشاركتهم غيرهم فى نشاط ما .
- ٣ — الأطفال الذين تفرغتهم بمجرد انقضاء خمس أو عشر دقائق على ابتداء نشاط ما .
- ٤ — الأطفال الذين يتعثرون ويترددون أو الذين لا يستطيعون تحقيق ما يتوقع منهم .
- ٥ — الأطفال الذين تغلب عليهم الحساسية الزائدة وعدم الاستقرار والجدل المستمر ، والذين تسهل استثارتهم واستفزازهم .

أوجه النشاط خارج المدرسة :

تتيح ملاحظة سلوك الأطفال فى أوجه النشاط خارج المدرسة فرصة تعرف أنواع الخبرات التى يتعرض لها الأطفال ، وأنماط السلوك الاجتماعى التى ينبغى لهم تعلمها، وتختلف أنماط السلوك المرغوب فيه باختلاف مجالات النشاط خارج المدرسة ، سواء أكانت نشاطاً رياضياً أم اجتماعياً. أما الأطفال الذين يستجيبون بأسلوب رتيب بالنسبة لسكل مجالات النشاط فلا يتكيفون لمقتضيات الموقف .

ويغلب على بعض الأطفال سلوك رتيب يستخدمونه فى التكيف لأى موقف من المواقف . فهم قد يستجيبون بصفة دائمة وبشكل يبدل

إما على الزهر، وإما على الهيبة المصطنعة الجامدة ، أو يستجيبون بالصمت المطبق ، أو بالتعجى وعدم المبالاة ، وأحياناً يستجيبون بما يدل على الثقة والهدوء . ومهما يكن من أمر هذه الأنماط من الاستجابات ، فإن أية استجابة جامدة أو نمط سلوكي رتيب إنما يدل على النمط الذي يجعل صاحبه يحس بالراحة والاطمئنان عند استخدامه ، ومن ثم كان تمسكه به . ويمكن للدرس عن طريق ملاحظته لسلوك تلاميذه في المواقف المختلفة أن يحدد نوع الخدمات والمساعدات التعليمية ونوع التعلم الاجتماعي الذي يحتاج إليه كل منهم .

الضغوط الاجتماعية .. مغزاها ودولها :

إن الأنماط السلوكية للأطفال هي نتاج التفاعل بين تكوين الأطفال الجسماني والانفعالي من ناحية ، والضغوط التي يتعرضون لها في البيئة التي تكتسبهم من ناحية أخرى . ويأتى الأطفال في المدرسة الواحدة من بيئات مختلفة . وعندما يأتون إلى المدرسة يكونون قد عاشوا فترة ما تقرب من الستة الأعوام في هذه البيئات ، كما أنهم يذهبون عادة إلى بيئاتهم الأصلية بعد انتهاء فترة دراستهم . ولذلك تعتبر البيئة المنزلية وجماعة الجيرة من العوامل الأساسية في تحديد أنماط السلوك التي تؤدي إلى النجاح . ولذلك فإن معرفة البيئة المنزلية بالنسبة لبيئة المدرسة تلقى الضوء على نوع الضغوط ودرجتها التي يتعرض لها كل طفل .

ولجماعة اللعب أو جماعة الجيرة تأثير في سلوك الأطفال يجب على المدرسة أن تأخذه في الاعتبار . وقد يبدو تأثيرها لأول وهلة سويًا

حميداً ، إلا أن الملاحظة الدقيقة قد تكشف عما لهذا العامل من تأثير هدام في المستقبل . فقد لا يعى الأطفال في المرحلة الأولى وعياً كاملاً أنواع النشاط التي يمارسها الكبار من حولهم من جماعة الجيرة ، إلا أنهم عندما يتخطون مرحلة الانغماس في لعبهم يبدؤون في الاستجابة للبشريات المختلفة في البيئة المحيطة بهم . وبالقدر الذي تدرك به المدرسة ما للثورات البيئية الهدامة من أثر في سلوك الأطفال في أثناء نمومهم ، وبالقدر الذي تبذله من جهد لإبعاد الأطفال عن مجال اللعب في محيط الجيرة إلى مجالات اللعب البناءة الأخرى ، بهذا القدر تتمكن المدرسة من إحراز النجاح في سياستها وبرامجها التعليمية . ويستجيب الأطفال استجابات إيجابية للثورات البناءة الجديدة إذا أتيحت لهم الفرصة لممارسة نشاطهم الحر في أثناء نمومهم . وللاتجاهات الوالدية والأسرية وللاتجاهات السائدة في جماعة الجيرة ، ولاهتماماتهم وأوجه نشاطهم اليومي والوسائل الترفيهية وغيرها — لكل هذه تأثيرها البالغ في اكتساب الطفل اهتماماته وميوله وفي مدى نموه فيها . ويتقبل الأطفال الاتجاهات والاهتمامات التي تظهر في سلوك من حولهم بطريقة لاشعورية ، وعندما يبلغون الثالثة من العمر يقلدون سلوك المحيطين بهم ، ولذا فإننا نستطيع في واقع الأمر أن نعلم الكثير عن البيئة المنزلية الأسرية وللأطفال من ملاحظتنا لسلوكهم التعبيري التلقائي في أثناء لعبهم .

وقد تتشابه اهتمامات جماعة الأسرة وميولها مع جماعة الجيرة . وهناك ثلاثة أنماط رئيسية لهذه الاهتمامات والميول ، وهي تشجيع التزاوج بين العائلات والحث على الاختلاط والانغماس في الحياة الاجتماعية

أو التفكير في المستقبل والبحث عن وسائل الكسب مع الحد من التزاور والاختلاط ، أو الاهتمام بالأحداث العالمية والأيدولوجيات المعاصرة . هذا وتتفرع كل من مراكز الاهتمامات الثلاثة هذه إلى أنواع أدق منها . وينقل الأطفال الاهتمامات والميول السائدة في أسرهم وجماعة جيلهم إلى المدرسة ويظلون يمارسون هذه الاهتمامات والميول ذاتها إلا إذا أثارت المدرسة فيهم اهتمامات وميولا جديدة . وعلى المدرسة أن تتقبل هذه الاهتمامات التي تبدو في سلوك الأطفال كتقبلها لذكائهم وشخصياتهم ، فهذه الاهتمامات والميول جزء لا يتجزأ من جوانب شخصياتهم التي اكتسبوها في محيطهم الاجتماعي والأسري .

ويدرك الأطفال أهمية تكيفهم لظروف البيئة ، وما لهذا التكيف من أثر بالغ على شخصياتهم . وقد يغلب على أسلوب تكيفهم البيئة المحيطة بهم وما تفرضه عليهم من مطالب ، واحد من أنماط التكيف الرئيسية الثلاثة التالية :

التقبل الكامل لمتطلبات البيئة المحيطة بهم: فقد يتقبل الأطفال الأنماط السائدة في البيئة تقبلا كاملا ويحاولون حث غيرهم من الأطفال على اتباع نفس الأسلوب. وهؤلاء الأطفال واقعيون في نظرهم . ويؤدى تقبلهم الكامل لهذه المعايير الاجتماعية إلى أن تصبح جزءا لا يتجزأ من تكوينهم النفسي ، وبالتالي جزءا متكاملا من نمط سلوكهم . أما إذا كانت المعايير السائدة في المدرسة تخالف المعايير السائدة في البيئة الخارجية عن المدرسة ، فإن الأطفال يعانون من صعوبة التوفيق بين هذه المعايير وتلك . وتزداد هذه الصعوبة بصفة خاصة بالنسبة لأولئك الأطفال الذين يلتزمون

بالمعايير الأسرية والبيئية الخارجية ويشاركون مشاركة إيجابية في مجتمعهم المحلي ، عن أولئك الذين لا يتفاعلون معها ، بنفس الدرجة أو يشاركون فيها بنفس القدر . وبصفة عامة يمكن القول بأنه كلما زادت الهوة بين المعايير في المدرسة من ناحية ، وفي جماعة الأسرة والجيرة من ناحية أخرى ، أصبح من المتعذر على أولئك الأطفال الذين يتفاعلون مع جماعات أسرهم وجيرانهم أن يتكيفوا لمتطلبات الموقف المدرسي وجماعاته .

التردد في تقبل متطلبات البيئة : يتردد بعض الأطفال في تقبل معايير السلوك السائدة بين الجماعات التي ينتمون إليها خارج المدرسة ، ولكنهم في الوقت ذاته يحسون برغبة طبيعية في المشاركة في أوجه النشاط التي تقوم بها هذه الجماعات . وعندما يواجه هؤلاء الأطفال بهذا الصراع فإنهم قد يقعون على هامش هذا النشاط أو يتجنبونه لفترة من الوقت قد تراوح بين بضعة أسابيع ، وقد تبلغ عاماً كاملاً . وعندما تتغلب رغبتهم في تقبل الجماعة على ترددهم ، فكثيراً ما يدفعهم هذا إلى الانسحاب الكلي في حياة الجماعة ، آخذين بشكل أعمى بأي نمط من أنماط السلوك التي تحقق تقبل الجماعة لهم .

نبدأ ما تفرضه البيئة عليهم : قد ينبذ الأطفال ما تعرض عليهم البيئة من متطلبات بالعزوف عن الاشتراك في النشاط مع جماعات اللعب في الجيرة . ويحدث هذا في البيئات التي يحرص فيها أولياء أمور الأطفال حرصاً زائداً على عدم إشراك أبنائهم في أي نوع من الألعاب إلا إذا كفلت لأبنائهم الطمأنينة والسلامة بالشكل الذي يرتضونه ويحدث

هذا أيضاً في البيئات التي تتميز بالقلق وعدم الاستقرار . ومهما يكن من أمر هذه الأسباب ، فإن إعراض الأطفال عن الاشتراك في الحياة الاجتماعية يعنى في واقع الأمر انسحابهم وعدم قدرتهم على التكيف لمقتضيات الموقف الذي يواجهونه .

ويمكن للمعلم أن يحاول تعرف اتجاهات واهتمامات وميول تلاميذ فصله ، وأن يفيد من التوجيهات التالية :

١ — إن تلاميذ الفصل يتباينون في نوع البيئة المنزلية وجماعة الجيرة التي ينتمون إليها . ويستطيع المدرس بملاحظته الدقيقة لتعبيراتهم التلقائية عن اتجاهاتهم واهتماماتهم وميولهم أن يكتشف ما قد يكون لجماعات بذاتها ، من جماعات الجيرة ، من تأثير في تطبيع بعض التلاميذ بوجهات نظر أو اتجاهات معينة .

٢ — هل هناك انسجام وتوافق بين معايير جماعات الجيرة وبين شخصيات بعض الأطفال في الفصل ؟ إن الأطفال في العادة يتكيفون بسرعة فائقة لمعايير الأسرة وجماعة الجيرة ، ولكننا نجد أحياناً من الأطفال من يشذ عن هذا الوضع . فهؤلاء يبدون من الآراء والاهتمامات ما يختلف تمام الاختلاف عن الآراء السائدة في محيط الأسرة والجيرة . ويمكننا في الواقع أن نتأكد من أن أى طفل يبدى من الأفكار والاهتمامات والميول ما يشذ بشكل واضح عن تلك التي تسود بيئته المنزلية وجماعة جيرته إنما يؤدي به هذا غالباً إلى أن يصبح في مستقبل حياته شخصاً شاذاً سيء التكيف مع بيئته .

الجمعيات والنوادي :

يتزايد إدراك المجتمعات المحلية بما للجمعيات والنوادي من تأثير فعال في بناء شخصيات الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي . ولذا بادرت الجماعات أو المنظمات المختلفة في المجتمعات المحلية بتوفير الإمكانات اللازمة لممارسة الأطفال لأنواع النشاط الرياضي والاجتماعي . وتقوم المدارس ودور العبادة وغيرها بتخصيص بعض حجراتها لإنشاء النوادي المحلية التي يجتمع فيها الأطفال تحت إشراف رائد أو مشرف اجتماعي . وكذلك تقوم جماعات الكشافة للبنين والبنات وجمعيات الشبان والشابات المسيحية وغيرها بتوفير الوسائل والإمكانات الترويحية للأطفال والشباب على السواء ، أو بالتعاون مع الهيئات المحلية الأخرى ومكاتب الخدمة ومراكز رعاية الشباب . ورغم تزايد الإمكانات المتاحة للأطفال لممارسة ألوان النشاط المختلفة خارج المدرسة ، إلا أن الأطفال لم يستغلوا بعد هذه الإمكانات الاستغلال الكافي . ويستطيع المعلمون بحكم مراكزهم أن يسهموا في نمو تلاميذهم عن طريق تشجيعهم على الاشتراك في أوجه النشاط المختلفة خارج المدرسة . ففي استطاعتهم أن يعرفوا التلاميذ الذين هم في حاجة ماسة إلى مثل هذه الألوان من النشاط بالمنظمات أو الجمعيات والنوادي التي قد تثير اهتمامهم وميولهم . ويستطيع المعلم كذلك أن يزيد من فهمه واستبصاره بالميول والاهتمامات الفردية للتلاميذ . وبنضجهم الانفعالي وتكليفهم الاجتماعي عن طريق ملاحظاتهم في أثناء نشاطهم داخل هذه النوادي ، أو عن طريق سؤال المشرفين عليهم .

الاهتمامات والميول الفردية للتلاميذ : لابد لرائد ناد أن يحقق حاجات الأطفال وميولهم إن أراد لناديه الاستمرار . فهو وإن كان يبدأ باهتمامات الأطفال الفردية وميولهم كما يدورون عنها ، إلا أنه يوجهها تدريجياً اتجاهات بناءة . وقد تتراوح ألوان النشاط التي يمارسها الأطفال بين الألعاب الرياضية العنيفة إلى المناقشات الطويلة . ويتراوح النشاط داخل النوادي بين النشاط الهادى المعتدل إلى النشاط الجهد العنيف ، الذى قد يبدو للبعض خارجاً عن حدود المألوف . أما الرائد الجيد فهو الذى يلاحظ ويدرك تماماً الفروق الفردية بين الأطفال فى استجاباتهم لهذه المواقف .

مستويات النضج الانفعالى للأطفال : يستطيع رائد النادى أن يعرف الأطفال الذين يحضرون بانتظام للنادى ، والأطفال الذين يتضح من سلوكهم أنهم دفعوا إلى عضوية اننادى نتيجة ضغط والحاح آبائهم لما يرجونه من فائدة تعود على أبنائهم نتيجة التحاقهم بهذه النوادي ، والأطفال الذين يجدون صعوبة فى الاندماج مع زملائهم لأن آبائهم يفضلون لعبهم فى المنزل ، والأطفال الذين لا يتنظمون فى الحضور للنادى ، ذلك أنهم يحسون أحياناً بالحاجة إلى الإحساس بالكبر ، وبالشعور بأنهم قد تركوا جماعة الجيرة إلى جماعة النادى ، ويحسون أحياناً أخرى بعدم الارتياح والطمأنينة لهذا الوضع الجديد ، وبالتالي بالحاجة إلى العودة إلى المرحلة السابقة واللعب مع جماعة الجيرة فى النطاق المحلى الضيق .

وعندما تثير ألوان النشاط المختلفة في النادي ميول الأطفال واهتماماتهم ، فإنه يمكن حينئذ تقدير مدى النضج الانفعالي لكل طفل على أساس مدى إحساسه بمسؤولية المواظبة على الحضور ، وكذا على مدى توحده مع الجماعة وتفاعله معها . ونلاحظ في نوادي الفتيات من كان يثار منهن على الألعاب الرياضية العنيفة ، ومن تفضل منهن الألعاب الخفيفة التي تتناسب وأنوثتهن ، ومن تضيق ذرعاً بالجماعة من نفس جنسهن كنتيجة سرعة نضج الفتيات وإحساسهن بالحاجة إلى الالتقاء إلى جماعة مختلطة من الجنسين .

مستويات التكيف الاجتماعي للأطفال : يزداد تجانس جماعة النادي في العادة عن تجانس جماعة المدرسة . ورغم هذا يظهر الأطفال تنوعاً واضحاً في سلوكهم وفي إظهار قدراتهم لجذب انتباه وتقدير بقية أفراد الجماعة لهم .

ولذلك يمكن للمدرس الذي يقوم بملاحظة سلوك الأطفال في النادي والتحدث إلى رائدهم أن يكون صورة واضحة عن الأنماط السلوكية المميزة للسلوك الاجتماعي لكل طفل من الأطفال .

الحفلات :

يحتفل المعلمون بحضور أحد أعياد ميلاد الأطفال مرة على الأقل في كل عام . ولما كان وضع المعلم في الحفل هو بمثابة ضيف فقط ، وليس مسؤولاً بأي شكل من الأشكال عن سلوك الأطفال في الحفل ، لذلك تتاح للمدرس فرص هائلة لدراسة الأطفال والموقف بشكل عام .

وتتاح للدرس أيضاً في هذا المجال فرصة نادرة قد لا تتحقق بنفس الدرجة في مجال آخر ، لدراسة اتجاهات الوالدين إزاء الأبناء .

ملابس الحفل : تكشف ملابس الطفل في الحفل عن جانب من حياة التلميذ لم يكن معروفاً للمعلم من قبل . فقد يرتدى الأطفال الذين اعتاد المدرس أن يراهم بثياب العمل العادية ، ملابس غاية في الذوق والأناقة . وكذلك ترتدى الفتيات اللاتي اعتدن ارتداء ملابس المدرسة العادية ملابس أشبه بثوب العروس . ويستطيع المدرس أن يحكم على مدى شعور الأطفال بالرضا أو النفور من هذه الملابس من ملاحظته لسلوكهم ، فبعض الأطفال ينتهز هذه الفرصة فيسلك سلوكاً يتناسب وهذه الملابس التي يرتديها ، هذا السلوك في طبيعته يختلف عن سلوكه العادي ، في حين ينظر بعضهم إلى هذه الملابس على أنها حلة مبالغ في أناقتها قام الوالدان باختيارها لهم لتناسب الحفل ، ولذلك يسلكون سلوكاً طبيعياً كما لو كانوا بملابسهم العادية .

تلقائية السلوك : يكون الأطفال عادة مهينين لأن يسلكوا سلوكاً مناسباً لهذا الحفل ، فهم يعلمون مقدماً ما ينبغي إظهاره من شعور طيب إزاء الطفل الذي أقام الحفل لهم ، ووجوب تقديم الهدية المناسبة له عند وصولهم للحفل ، وتناول قطعة الحلوى القريبة منهم ، لا انتقاء القطعة الكبيرة البعيدة . وكذا شكر صاحبة الدار على ضيافتهم . وعلى الرغم مما في آداب السلوك هذه من يسر ، فهي تتعارض مع رغبات الأطفال الطبيعية الأصلية . ولذا يحسن أن نلاحظ مدى قدرة الأطفال على الاستمرار والمواظبة على اتباع هذه الآداب . ففي نصف الساعة الأول

يحافظ الأطفال على هذه الآداب إلى حد المبالغة والتسكف ، ولكن سرعان ما ينفسونها بعد ذلك . وتزداد حدة الصراع عند تقديم المرطبات ، إذ تسيطر عليهم فكرة واحدة ، فكرة الحصول على أكبر قدر من هذه المرطبات . فإذا أمكن الحصول على هذا القدر بشكل مهذب كان بها ، وإلا فإنهم يلجأون إلى الأساليب الأخرى . هذا وفترات تنصمت التي تسود الحفل أحياناً تدل على صراع داخلي في نفس الطفل ، صراع بين رغبته في الحصول على ما يريد ، واتباع الآداب التي ترضى الكبار من المحيطين به . ولذا نجد أحياناً بعض الأطفال يخرجون صراحة عن حدود هذه الآداب فيتخيرون أكبر قطع الحلوى مثلاً ، وكثيراً ما يتبهم الأطفال الباقون ، وتصبح عملية الحصول على مرطب أشبه بحلبة المصارعة ١

دلالة قائمة المدعويين : يحدث أحياناً إذا ما كان الفصل صغير الحجم أن يدعى جميع أطفال الفصل لحفل عيد الميلاد لأحد زملائهم . ولكن هذا قد يتعذر في الفصول الكبيرة . ومن ثم يختار عدد من تلاميذ الفصل لحضور الحفل . ونظراً إلى أن الاختيار يتم في العادة على أساس تقارب المجموعات المدعوة في مستواها الاقتصادي والاجتماعي ، لذلك تتاح للمدرس فرصة تعرف التسكلات والتجمعات الداخلية في الفصل . هذا على الرغم من أن بعض التلاميذ الذين يدعون للحفل قد ينتمون إلى مستوى اقتصادي واجتماعي آخر ، وهؤلاء يكونون في العادة من الأطفال المعروفين بالهدوء واللطف . فهم حسنو السلوك ، يغلب عليهم الهدوء ، ولذلك يحظون بشرف الدعوة لهذا الحفل وأمثاله لسبب من الأسباب . ولذلك تؤدي معرفة المدرس بقوائم أسماء

المدعوين إلى حفلات أعياد ميلاد الأطفال إلى زيادة فهمه لطبيعة التجمعات والتسكتلات الاجتماعية ، وكذا التوتر في العلاقات الاجتماعية سواء بين جماعة فصله أو بين جماعة الآباء .

انتماءات الآباء والمعلمين :

تعتبر اجتماعات الآباء والمدرسين مصدراً خصباً في اكتساب البصيرة والعمق في فهم سلوك بعض الأطفال . ففي هذه الاجتماعات يجتمع كل من ولي الأمر والمدرس معاً ، ومن المفروض أن كليهما مهتم بحالة التلميذ موضع الدراسة . فلدى الأب صورة متكاملة عن الابن تجمعت من ملاحظته له خلال عدة سنوات . ولدى المعلم صورة كذلك عن الابن تجمعت من ملاحظته له أيضاً خلال أسابيع أو أشهر أو سنين . ونتيجة لتأول مدة ملاحظة الأب لابنه ، فإن هذه الملاحظة تكون لها أهمية كبيرة . ففي الاجتماع الأول للآباء والمعلمين يكون الأب هو مصدر تعرف المعلمين بالابن ، كما أنه يلعب دوراً مهماً أيضاً في الاجتماعات التالية لهذا الاجتماع الأول .

وكثيراً ما تبدو المعلومات التي يقدمها الآباء عن أبنائهم مشوهة ومحرقة في نظر المعلمين . وقد يرجع هذا إلى أحد السببين الآتيين : الأول أن يكون الأب — وأحياناً الأم — غير متأكد من غرض المدرس الحقيقي ، وهدفه من الحصول على البيانات التي يسأل عنها بشأن الابن ، ولذا يلجأ الأب نتيجة هذا التشكك إلى وصف ابنه بأوصاف

مثالية حتى يتيح أمامه فرصة أكبر ليحظى برضا معلمييه . أما السبب الثاني فهو أن استجابة التلميذ في المنزل قد تختلف عن استجابته للدواقف المشابهة في المدرسة ، نتيجة لأن جو المنزل كثيراً ما يكون أكثر سباحة وتقبلاً عن جو المدرسة المفعم بالترمت والتزام الأنظمة الصارمة . ولذا يعتمد نجاح أى اجتماع بين الأب والمعلم بشأن الطفل على مدى نجاح المدرس في أن يكسب ثقة الأب وتعاونه معه .

وكثيراً ما يعجز المدرسون عن كسب ثقة بعض أولياء الأمور وتعاونهم . وقد يرجع هذا إلى أى من الأسباب الآتية :

أولاً — قلة عدد المدرسين الذين درسوا في أثناء إعدادهم وتأهيلهم لتدريس الطرق والوسائل الفنية المختلفة التى يمكن عن طريقها فهم أولياء الأمور ، وكسب ثقتهم وتعاونهم . وبالإضافة إلى هذا ، توجد بعض المقومات التى تعرقل تعاون الآباء والمعلمين كنتيجة لوضع كل منهم بالنسبة للطفل ولاختلاف مكاتبتهم فى المجتمع المحلي .

الصعاب التى تعوق تفاعل الآباء والمدرسين:

كثيراً ما يتحدث الأب والمعلم عن الابن ، كل من زاويته ، ولكل منهما هدفه ووجهة نظره ؛ فالمدرس يعمل جاهداً للحصول على أكبر قدر من المساعدة من الأب حتى يحقق أكبر فائدة للتلميذ ، من وجهة نظره . ويتحد الأب انفعالياً فى العادة مع ابنه ، ويرجو أن يحقق له كل تقدم وازدهار بالشكل الذى يترامى له هو الآخر . وكثيراً ما يؤدى

هذا إلى أن يكون كل منهم مدفوعاً في اتجاه مخالف للآخر ويريد تحقيق هدف مخالف للآخر . ومع التسليم بهذا كله فإنه يمكن مع هذا وضع خطة لكل طفل تجمع الأهداف والاهتمامات المشتركة بين الأب والمعلم بحيث يعمل كل منهما على تحقيقها .

وفي أثناء اليوم المدرسي يمارس المدرس سلطته على الطفل وحقه في الإشراف عليه . ولذلك يلجأ الأطفال للمعلم ليساعدهم في حل مشكلاتهم . أما علاقة المدرس بولي الأمر فهي علاقة زمالة ؛ ذلك أن ولي الأمر له حق الإشراف المطلق على ابنه الذي تربطه به روابط وجدانية عميقة . وهذا الوضع يتطلب من المدرس أن يمتنع تماماً عن إصدار أى أمر إلى ولي الأمر عما ينبغي اتخاذه بشأن ابنه ، بل ينبغي له — على النقيض من ذلك — أن يهيء جواً من التفاهم المتبادل ومن الأخذ والعطاء ، وبذلك تلتقى وجهات نظرهما بشأن ما ينبغي لهما معاً اتباعه في تنشئة الابن ورعايته على أساس من الفهم والتعاون المتبادلين .

وقد تقوم بعض الحواجز أو المعوقات بين المعلم وولي الأمر نتيجة لاختلاف الحياة الاجتماعية والعسكرية والوجدانية التي يحياها كل منهما . وقد يحس كل منهما — وقد يكون ذلك على مستوى لا شعورى — باتجاهات معينة إزاء الآخر كنتيجة لاختلاف أسلوب حياة كل منهما ، وهذه الاتجاهات تعرقل بدورها إمكانية تحقيق التفاهم المتبادل والتعاون الوثيق فيما بينهما . فقد تحسد المدرسات غير المتزوجات (العوانس) والدة طفل ما لأنها متزوجة . وقد يحدث هذا على مستوى لا شعورى .

وقد تحس المدرسة غير المتزوجة بأن هذه الأم تتمتع بالاستقرار او الإشباع العاطفي الذي حرمت هي منه . كذلك تحس بعض المدرسات المتزوجات بشكل لاشعوري بما تتمتع به بعض الأمهات من مزايا في حياتهن ، فقد يحس بعضهن بأن عليهن من الالتزامات والتبعات ما لا يتيح لهن كزوجات نفس الفرص المتاحة لأمهات آخر في حياتهن المنزلية والزوجية . هذا من ناحية المدرسات ، أما من ناحية الأمهات فقد يشعرن بنفس الشعور إزاء المدرسات . فبالرغم من نظرة الأمهات إلى المدرسات ، تلك النظرة التي تقسم بالاستغراب من نوع الحياة التي يعيشنها ، إلا أنهن في الوقت ذاته يحسدن المدرسات على الحرية الاقتصادية والاستقلال اللأى يتمتعن بهما ، وفي اعتقاد هؤلاء الأمهات أن الكثيرات منهن قد يحسسن بضيق الحياة من حولهن ، وبأن قيمتهن في المجتمع أقل بكثير من المدرسات . وبالقدر الذي يستطيع به هذان الشخصان : المدرس وولي الأمر أن يعملوا معاً على أساس حاجتهما المشتركة ورغبتهما الأكيدة في التعاون الوثيق معاً — كل من زاويته ، بهذا القدر يمكن أن يحققا التفاهم المتبادل فيما بينهما .

الأب والمعلم كعضوين متعاونين في تربية الطفل :

يتفق المربون على أن التربية عملية مستمرة في كل فترة يكون الطفل مستيقظاً فيها . ويقضى الأطفال نسبة أكبر من هذه الفترات في المنزل حتى في أيام الدراسة . فإذا أضفنا إلى هذه الفترات عطلة نهاية الأسبوع والإجازات الصيفية وغيرها لوجدنا أن الأطفال يتعرضون إلى التربية

من جانب آبائهم لفترة أكبر من تعرضهم للتربية من جانب معلمهم . وعلى ذلك فلا بد للتربية من أن تتقبل مسؤولية الآباء في هذه العملية تمشياً مع الأمر الواقع . وهكذا إذا ما أردنا أن نحقق تربية سوية لأطفالنا لابد أن يتعاون الآباء والمعلمون تعاوناً وثيقاً .

ويعتمد الأساس في تعاون الأب والمعلم على تبادل المعلومات والتفكير المشترك لرسم السلوك الملائم لكل طفل ، ويعتمد كذلك على رسم الخطط والوسائل التي تكفل تحقيق هذا الغرض ، سواء في البيت وفي المدرسة . وتؤدي هذه النظرة إلى وضع المدرس والأب في مستوى واحد من حيث المشاركة وتبادل الرأي وتحمل المسؤولية . والمدرس ، من حيث هو مرب ، يتحمل المسؤولية في دفع اجتماع الآباء والمدرسين إلى الحد الذي يمكنه من الاستمرار في أداء مهمته . ومن المفروض أن المعلومات التي يلتقي بها كل من الأب والمعلم ستكون لها أهميتها .

وفي اجتماع الآباء والمعلمين ينبغي للعلم أن يتأكد من نجاحه في خلق الموقف الذي يتصف بالآتي :

- ١ — أن يتقاسم المدرس والأب الحديث الجاري بينهما .
- ٢ — أن يحس الأب بأن المعلم مهتم اهتماماً حقيقياً بابنه وبدراسة مشكلاته .
- ٣ — أن يحس الأب بموافقة المعلم على أساليبه واتجاهاته في تنشئة

طفله ، ولو بالنسبة لبعض هذه الأساليب والاتجاهات .

٤ — أن يحس الأب بارتياح متزايد كلما استمر الاجتماع .

الظواهر والدلائل التي تشير إلى أسباب سلوك الطفل :

تتكون شخصية الطفل ويتحدد سلوكه العام قبل التحاقه بالمدرسة ، وكثيراً ما يستطيع المدرس أن يصف سلوك أحد الأطفال وأن يؤكد أن هذا السلوك سوف يتكرر في المستقبل ، ولكن لا بد للمدرس لكي يفهم هذا السلوك من أن يبحث عن أسبابه وكيفية نشأته . وهنا يأتي دور الآباء الذين يستطيعون أن يدلوا ببيانات ومعلومات على جانب كبير من الأهمية ، بحيث تساعد على كشف الأسباب وراء سلوك أطفالهم . ومن أهم النواحي التي يمكن للأب أن يلقي ضوءاً عليها ما يأتي :

المعلومات المتصلة بنظام الطفل اليومي : يمكن للعلم أن يعلم ما يتطلبه الأب من الابن في نظام حياته اليومي ، وإلى أي حد يتناسب هذا مع سن الطفل ومستوى نضجه . ويدل الجزء من نشاط الطفل اليومي الذي يحس فيه بأكثر قدر من الاستمتاع في العادة على نوع الموقف الذي تسوده أفضل العلاقات والروابط التي تربط بين الطفل ومن يحيطون به .

المعلومات المتصلة بأعضاء الأسرة الآخرين : يستطيع المدرس

كنتيجة للمعلومات التي يتلقاها بشأن أفراد الأسرة ، أن يعرف مكان الطفل في هذه الأسرة ونوع الضغوط التي يتعرض لها . وبفحص المدرس للسجلات المدرسية والتعرف إلى الصعاب التي واجهها بعض الأطفال الآخرين في نفس الأسرة ، يمكنه أن يحدد على وجه الدقة نوع الصعاب التي يواجهها هذا الطفل في حياته الأسرية المنزلية .

المعلومات المتعلقة بسمات الطفل وخصائص سلوكه المميزة التي لازمته منذ طفولته الأولى : يمكن في أثناء مناقشة هذه النقطة التحدث عن أوجه القوة والضعف في سلوك الطفل ، ويستطيع المدرس في أثناء هذه المناقشة أن يلمح ما إذا كان الأب يعتقد في أن هذه الصفات المميزة للطفل « موروثة » ، وما إذا كانت لديهم الرغبة في تغييرها وتعديلها . وإذا لم ينجح المدرس في معرفة ما يحبذه الأب من سلوك وما لا يحبذه ، فإن المدرس قد يحاول أن يعدل جانباً من سلوك الطفل ، برغم أن أسرته تمتدح فيه هذا الجانب وتعمل على تدعيمه .

المعلومات المتصلة بأصدقاء الطفل وبأوجه نشاطه خارج المدرسة : تتحقق لبعض الأطفال أحياناً فرصة كبيرة للعب مع أطفال كثيرين في الجيرة بمن في سنه ومستواه ، بينما يحرم البعض الآخر من الأطفال هذه الفرصة بحيث يقتصر نشاطهم في اللعب على الأطفال الذين يلعبون معهم في المدرسة . وعلى المدرسة إذن في هذه الحالة الأخيرة أن توفر الإمكانيات وتيسر الفرص التي تكفل لهؤلاء الأطفال اكتساب السلوك الاجتماعي .

المعلومات المتصلة بزملاء الطفل — إن وجدوا — الذين يلتقاهم خارج المدرسة : وتعطى هذه المعلومات صورة عن نوع الآباء الذين يتصلون بعضهم ببعض ، والمساكنة الاجتماعية للجماعة التي يتحرك الأب في نطاقها .

وبحصول المدرس على هذه المعلومات ، أو على معلومات مماثلة ، يصبح في وضع يمكنه من أن يختار من بين أنماط سلوك الطفل في المدرسة ، ومن بين الاهتمامات التي أظهرها الأب أهم جانب من جوانب سلوك الطفل ليناقش فيه الأب .

فقد يكون المدرس — مثلاً — قلقاً بشأن تكييف الطفل الاجتماعي ، ويكون الأب من ناحية أخرى غير مكترث بهذه الناحية ، ولكنه مهتم بأن الطفل عاجز عن أن يركز انتباهه ، لفترة طويلة . فإذا بدأ المدرس بمناقشة الأب فيما يثير اهتمامه ، أى مناقشة مشكلة قصر فترة انتباه الابن ، محاولاً أن يفهم الأسباب المحتملة لهذه الصعوبة ، فإنه لابد وأن تتعرض المناقشة لإثارة مشكلة تشييت الاهتمام والميل عند هذا الطفل . وسوف ترتبط الأسباب التي تدفع إلى عدم القدرة على التركيز — دون شك — بالصعوبات التي يواجهها الطفل في تكييفه الاجتماعي . وبهذا يحصل المدرس على المساعدة المطلوبة من الأب ، تلك المساعدة التي تعينه على معرفة الصعاب التي تعرقل تكييف الطفل الاجتماعي ، ولكن بالأسلوب الذي أشجع رغبة الأب أولاً .

وينبغي أن يؤدي كل اجتماع بين الأب والمعلم إلى تعميق فهمهم المشترك لجانب أو أكثر من جوانب سلوك الطفل . أما إذا حاولا

تغطية جميع جوانب السلوك في جلسة واحدة ، فإن هذا قد لا يحقق الهدف المطلوب . وينبغي للمدرس أن يمعن التفكير في الجانب الهام من سلوك الطفل الذي يكشف أكثر من غيره عن الصعوبات الأساسية التي يواجهها ، والمشكلات الجذرية التي يعاني منها . فإذا نجح المدرس في هذا قبل الاجتماع بالآب وفر بذلك كثيراً من الوقت والجهد الضائعين في الحديث عن الأوجه العديدة السطحية لسلوك الطفل . وعلى المدرس أن يحاول تحليل اجتماعات الآباء والمدرسين من النواحي التالية :

- ١ — أى الاجتماعات أكثر إفادة بدرجة كبيرة ؟ ولماذا ؟
- ٢ — ما الدلائل والمظاهر المتضمنة في حديث الآب التي ساعدته في الكشف عن جانب معين من جوانب سلوك الطفل ومحاولة تتبعه بمزيد من المناقشة والدراسة ؟
- ٣ — ما أهم جوانب سلوك الطفل التي أثارت اهتمامه في أثناء حديثه مع والد الطفل ؟
- ٤ — مع أى من الآباء يحس بأ أكبر قدر من الراحة ؟ ولماذا ؟
- ٥ — ما مقدار ما تعلمه عن اتجاهات الآباء وقيمهم وآمالهم فيما يتعلق بالطفل ؟

الخلاصة :

تناولنا في هذا الفصل المجالات والفرص المتاحة للمدرسين للملاحظة سلوك الأطفال سواء في الفصل ، أو في الملعب ، أو في أوجه نشاطهم المختلفة خارج المدرسة . ومن المعلومات التي يمكن الحصول عليها من اتصال المدرسين بالآباء يمكن تعرف بعض الجوانب الهامة التي تعين المدرس على معرفة الأهداف والضغوط التي تتحدد اتجاهات الآباء إزاء أبنائهم . وبالاعتماد على هذه المصادر بجمعة ، وعلى النتائج التي تكشف عنها ، يستطيع المدرس بشكل أكثر فعالية أن يضع خطة لدراسة سلوك بعض الأطفال دراسة تحليلية دقيقة وأن يهيئ لهم المجالات المناسبة البناءة التي تحقق لهم مزيداً من النمو والانطلاق .

الفصل الثاني

كيف ندرس سلوك الأطفال

إن طريقة الملاحظة تعتبر الطريقة الأساسية في دراسة سلوك الأطفال . ويمكن تحليل نتائج هذه الملاحظة المباشرة لسلوك الأطفال بطرق شتى . وتتوقف قيمة هذا التحليل على مدى دقة وضبط الملاحظات التي يبنى عليها التحليل .

وهكذا تتاح للعلم فرصة هائلة لدراسة سلوك الأطفال والإضافة الجدية في هذا الميدان . فالمعلم يتصل بالأطفال في كل يوم ، ويرى كيف يتعاملون بعضهم مع بعض في مختلف المواقف . فإذا استطاع المعلم أن يصدق في طرق ملاحظته لسلوك الأطفال لاضاف إلى فهمنا لهذا السلوك ما لا يستطيع أحد غيره أن يفعله .

مفاهيم تتعلق بدراسة السلوك :

استفهم من المواقف المدرسية في ملاحظة السلوك :

ينبغي أن نضع في الاعتبار عدة نقاط عند ملاحظتنا للسلوك . فأى سلوك هو استجابة السكائن لموقف ما ؛ والسلوك لا يقتصر على الاستجابة المتوقعة ، بل يتناول أيضاً أثر أى ضغط داخلي يحس وقت إتيان هذه الاستجابة . فلقد رأينا في الفصل السابق أن الأطفال كثيراً ما يعانون من توتر نفسي داخلي قد يحول دون قدرتهم على تركيز انتباههم للمدرس

مثلاً ، أو أن استجابة طفل ما لمدرس قد تتأثر بنظرة هذا الطفل للمدرس ومقارنة قوته به وبكل البالغين من المحيطين به في بيئته . ويستجيب معظم الأطفال الاستجابة المتوقعة في الموقف المناسب ، أى إنهم يستجيبون الاستجابة المناسبة أو الملائمة لما يتطلبه الموقف وهذا ما يبرر الطريقة الجمعية في تعليمنا لأطفالنا في المدارس . ولكننا قد نلاحظ في فصولنا أو في المواقف المدرسية الأخرى بعض التلاميذ الذين لا يستجيبون بالشكل الملائم في موقف ما ، بل ينحرفون عنه بدرجات تتفاوت من حيث الشدة أو النوع . وعلى المدرس في هذه الحالة أن يستقصى نوع الضغوط غير العادية التي يتعرض لها أولئك الأطفال فتسبب لهم البلبلة والاضطراب . إن كل سلوك يأتيه الفرد — مهما يكن هذا السلوك — له أسبابه التي تفسره تماماً . فإذا استطاع المدرس أن يضع نصب عينيه دائماً أن سلوك الطفل ، مهما بدا غريباً شاذاً له أصوله وأسبابه ، فإن هذا دون شك سوف يدفعه إلى التدقيق في الملاحظة واستقصاء الأسباب التي تعمق إدراكه وفهمه لطبيعة سلوك كل طفل ونشاطه و«ديناميته» ودوافعه . وربما أفاد المدرس كثيراً إن هو حاول سؤال نفسه الأسئلة التالية :

١ — ما طبيعة المواقف داخل فصلتي التي يتسبب عنها أكبر قدر من السلوك المنحرف والاستجابات الشاذة غير المتوقعة ؟

٢ — ما الأسس التي اعتمد عليها في تقدير ما إذا كانت استجابة ما ، استجابة سوية عادية ، أم ساذجة منحرفة ؟

٣ — هل هناك من بين تلاميذ فصلتي من يحسنون التصرف دائماً في كل موقف من المواقف ؟ وهل أعتبر هذا من العوامل المسهمة في إنماء شخصياتهم ؟

٤ — هل هناك من بين تلاميذ فصلى من يسيئون التصرف في معظم الأحوال ؟

وهل أستطيع أن أجد السبب لهذا ؟

نعلم كيف نصف السلوك :

إن وصف السلوك وصفاً سليماً يحتاج إلى تعلم الطريقة التي يتم بها هذا الوصف . إن الملاحظة الدقيقة لسلوك الأطفال وتسجيلها أولاً فأولاً تساعد في النهاية على رسم صورة لشخصية كل طفل . ولكن من الضروري أن تسجل الملاحظة الخاصة بالسلوك على أساس وصف الاستجابة بالضبط ، وكذلك وصف الموقف الذي تمت فيه بدقة تامة . وهذا يعنى البعد عن استخدام الألفاظ الغامضة أو التي تشمل التأويل سواء في وصف الاستجابة أو الموقف . ومع هذا فإن الصورة الغالبة في تسجيل الملاحظات الخاصة بالسلوك هي استخدام العبارات الغامضة في هذا التسجيل . فكثيراً ما نرى عبارة مثل : « لقد عملت إيلانور بجهد طيلة اليوم » والواقع أن عبارة : « عملت بجهد » يمكن أن تفسر بصورة متباينة . وهي قد تأخذ معنى محدداً واضحاً بالنسبة للمدرس الذي قام بالملاحظة وتسجيلها . ولكن عندما تمر فترة من الزمن على هذا السجل ، فقد يستحيل حينئذ ترجمة العبارة « تعمل بجهد » ترجمة دقيقة . فقد تعنى أنها عملت بجهد في ذلك اليوم بالنسبة لما كانت تعمله في الأيام السابقة ، وقد تعنى أنها عملت بجهد بالنسبة لزملائها في الفصل ، وقد تعنى الاثنين معاً . . . هذا إلى جانب أن ما قد يعتبره أحد المدرسين عملاً جاداً أو جيداً ، قد لا يراه مدرس آخر بنفس الصورة . . . وهكذا .

إن السجل الدقيق لآى طفل يتطلب الوصف التفصيلي الدقيق لاستجابته الفعلية كما حدثت ، كما يتطلب الوصف الدقيق لخصائص الموقف الفعلي وقت حدوث الاستجابة . وفيما يلي مثل لهذا النوع من التسجيل الدقيق لسلوك الطفل دونالد : لقد بدت الكتابة مرة أخرى في سلوك دونالد هذا الصباح . فعندما دخل فصله هذا الصباح لم يلتفت إلى أى من الحاضرين ، ثم ذهب إلى مقعده وبعد جلوسه نظر إلى ، وكانت عيناه منطقتين ، ولونه شاحباً ، ولم يتنفس ببطء ، وظل مكانه حتى بدأ الفصل عمله دون أن يبادر بشيء ما ، وما من شك أن هذا الوصف لسلوك دونالد يرسم صورة دقيقة لما فعله ولما ظهر فعلاً من سلوكه في صباح يوم معين من الأيام . فإذا ما تكرر سلوك دونالد على هذا النحو كان زاماً على المدرس أن يعتقد في وجود سبب ينغص حياته . وعلى المدرس أن يلاحظ الآتى عند تسجيله للملاحظات على سلوك الأطفال :

١ — أن يتجنب استخدام الكلمات التي تتضمن أحكاماً تتعلق بكون السلوك مستجاباً أو غير مستجاب مثل : متعاون ، كسول ، لطيف ، منفر . فمثل هذه الكلمات تتضمن أحكاماً ، ولكنها لا تصف السلوك الذي أدى إلى هذا الحكم أو ذاك .

٢ — أن يصف بالضبط ما فعله الطفل مما أدى إلى الحكم عليه بأنه متعاون . . . الخ بدلاً من إصدار الحكم مباشرة على أساس كونه حقيقة لا جدال فيها .

٣ — أن يصف السلوك الذي يتكرر عادة ويحدد المواقف المختلفة التي تثير هذا السلوك الغالب .

٤ — أن يلتقي موقفاً معيناً في الفصل ويلاحظ مدى تنوع استجابات الأطفال لإزاء هذا الموقف .

الفصل وادرس الأوصاف المتغيرة عن السلوك :

إن الملاحظات الفردية لها قيمتها دون شك ، إلا أن الاعتماد عليها في معرفة أسباب السلوك ودوافعه المحتملة يكون في العادة موضع شك . أما إذا تكرر سلوك مميز لطفل من الأطفال ، فإنه يمكن الاعتماد عليه في هذه الحالة بدرجة أكبر . وبما يزيد من قيمة السجلات المجمعة عن سلوك الأطفال أنها تصف بدقة عينة من سلوك الطفل ، سواء في الأيام العادية أو غير العادية ، وسواء في النشاط الموجه من قبل المدرس أو في نشاط الطفل التلقائي ، وكذلك في حالات المزاج الصافي أو المزاج العكس . إن هذه الأوصاف المجمعة عن السلوك وعن المواقف التي تحدث فيها تيسر إمكان دراسة الأسباب المحتملة وراء هذا السلوك .

فإذا كانت الأسباب الظاهرية في الموقف تدعو تماماً إلى الاستجابة التي حدثت بالفعل في هذا الموقف فلم تكن ثمة حاجة إلى دفع المشكلة إلى أبعد من هذا .

إن الملاحظات التي ينبغي أن يوليها عنايته الفائقة هي التي تكون فيها الاستجابة متباينة أو غير متفقة مع ما كان يقتضيه الموقف الخارجي . وليس معنى هذا أنه لم تكن ثمة أسباب تدعو إلى الانحراف في الاستجابة ، بل إنه يعني أن هناك أسباباً ودوافع لهذا السلوك تتعلق بحياة الطفل الاجتماعية والانفعالية ، ولها جذورها في نوع الخبرات التي تعرض لها ، وأنواع الصراع التي عانى منها . وما من شك أن نجاح

المدرس في الكشف عن هذه الأسباب سوف يفتح أمامه فرص العلاج المناسب وتهيئة الظروف والأحوال التي تساعد على تحقيق حاجات الطفل النفسية والانفعالية بطريقة سوية . وفيما يلي بعض التوجيهات التي قد تساعد المعلم على أداء رسالته .

١ — ابدأ في جمع الأوصاف التي تنطبق على سلوك الأطفال في المواقف المختلفة .

٢ — ادرس هذه السجلات المجمعة من وقت لآخر حتى تتبين الحاجات المرتبطة بشخصيه كل منهم .

٣ — إن تخصيص بعض الوقت لدراسة السلوك بدلاً من توجيهه طول الوقت سوف يؤدي إلى نتائج طيبة تزيد من فاعلية المدرس وقدرته على إدارة فصله إدارة حكيمة . ذلك أن مثل هذا الاتجاه يساعد في العادة على تحديد الحلول الناجحة للمشاكل العسيرة .

٤ — ابدل عناية خاصة لأنماط السلوك المتكررة . إن هذه الأنماط الرتيبة تدل على نوع من الاستجابات التي يعتمد الشخص عليها في الإحساس بالأمن والطمأنينة ، بصرف النظر عن مدى فاعليتها أو ملامتها للوقف .

مستوى نمو الطفل :

إن مستوى النمو والنضج لطفل ما هو مستوى النمو الذي وصل إليه هذا الطفل بصرف النظر عن عمره الزمني . فقد يكون العمر الذي يمثل مستوى النمو لطفل في الثامنة من عمره ، ثمانية أيضاً في جميع

نواحى نموه بالرغم من ندرة مثل هذه الحالة . فثلا يصل معظم الأطفال إلى عمر عقلى يزيد أو ينقص عن عمرهم الزمنى ؛ ذلك أن حوالى خمسين فى المائة من الأطفال تقرب أعمارهم العقلية من أعمارهم الزمنية . أما الخمسون فى المائة الأخرى فتبتعد أعمارهم العقلية بدرجات متفاوتة عن أعمارهم الزمنية ، وتسحب هذه القاعدة أيضاً على مستويات النضج الجسمى والاجتماعى والانفعالى فى علاقاتها بالنسبة للعمر الزمنى . وبالرغم من قلة المقاييس الدقيقة المستخدمة فى قياس هذه النواحى ، فإذا قسنا العمر التحصيلى للتلاميذ لوجدنا تبايناً بينه وبين الأعمار الزمنية . فقد كان المستوى العقلى والتحصيلى لفتاة تبلغ تسع سنوات من العمر فى تجربة حديثة ، يساوى مستوى الفتاة العادية البالغة من العمر أربعة عشر عاماً . وكان مستوى نضجها الانفعالى متقدماً كذلك بعض الشئ بالنسبة لعمرها الزمنى ، وكان مستوى نضجها الجسمى والاجتماعى يقابل مستوى الفتاة العادية البالغة عشر سنوات من العمر . إن أغلب تلاميذ الفصل سوف يتقدمون بدرجات قليلة ، فى مستويات نضجهم المختلفة عن أعمارهم الزمنية ، ولكن أقلية منهم سوف تبتعد فى بعض مستويات نضجها بدرجات هائلة عن أعمارهم الزمنية ، كما هو الشأن فى مثالنا السابق . وقد أصبح فى وسعنا — بوسائل ودلائل غير معقدة — تقدير المستويات المختلفة لنضج الأطفال فى شتى نواحى نموهم ، سواء الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية أو الانفعالية .

الدلالات التي نعين على تقرير مستوى النمو الجسمي :

طول الطفل وعلاقته بوزنه وعمره :

إن طول الطفل وحده لا يعين على تحديد عمره النموي ، أما إذا نظر إلى الطول في علاقته بالوزن والعمر فإن الأطفال يتباينون تبايناً كبيراً فيما بينهم .

وتحدد العلاقة المتوقعة بين الطول والوزن والعمر لطفل ما من واقع جداول يمكن الحصول عليها من قسم الصحة المدرسية . وعندما يبلغ الأطفال السادسة من العمر ، فإن سرعة نموهم الجسمي تسير بخطى ثابتة حتى فجر المراهقة . فيظل الأطفال الذين يميلون للطول أطول من الأطفال متوسطي الطول ، ويميلون نحو النضج الجسمي بصفة عامة بشكل أسرع من قصيري القامة بطيئي النمو . وإذا كان الأطفال سريعو النمو الجسمي ، سريعو النمو أيضاً في باقي النواحي ، فإنهم لا يشكلون صعوبة خاصة ، أما إذا كانوا — رغم تفوقهم في النمو الجسمي — متخلفين نفسياً في نواحي نموهم الاجتماعي أو العقلي أو الانفعالي ، فإنهم يواجهون صعوبة أنهم غير متماثلين أو متكاملين في نواحي نموهم عندما يصلون إلى مستوى النضج الجسمي . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس على عمله :

١ — لاحظ عن كثب الأطفال الذين يتميزون بينان جسمي ضخم لا يتلاءم مع سنهم . هل يتفوق هؤلاء الأطفال على غيرهم كذلك في

في مجالات التحصيل المدرسي ومستوى النضج الاجتماعي ودرجة الاستقرار والضبط الانفعالي ، ما مقدار الفرق بالتقريب بين مستويات نضجهم في نواحي النمو المختلفة .

٢ — أى الأطفال في الفصل ينمون بشكل يغلب عليه التكامل والتجانس ! هل يمكن الاعتماد على مثل هؤلاء الأطفال بدرجة أكثر من غيرهم من لا يتوافر فيهم بنفس الدرجة شرط التجانس والتكامل في نواحي نموهم المختلفة .

٣ — هل يبدو على بعض الأطفال أن سرعة نموهم الجسمي أبطأ من سرعة نموهم في النواحي الأخرى ؟ وهل يترتب على هذا الفارق في سرعة النمو اضطرابهم اجتماعياً أو انفعالياً .

التوافق الحركي :

إن التوافق الحركي للأطفال في أثناء سنوات الدراسة بالمدرسة الابتدائية يكون على مستوى أعلى من مستواه في فترات النمو السريع قبل التحاق الأطفال بالمدارس أو في أثناء نموهم في فترة المراهقة. وبالرغم من أنه في فترة التعليم الابتدائي تكون بعض نواحي التوافق الحركي لم يكتمل نضجها بعد ، فإن استقرار سرعة النمو في هذه الفترة يؤدي إلى توفير قسط كبير من التوافق الحركي بالنسبة لمستوى النضج الجسمي للطفل في هذه المرحلة .

وقد سبق أن ذكرنا أن سيطرة الأطفال على العضلات الكبرى في

أجسامهم وتحكمهم فيها في مرحلة ما قبل المدرسة تزداد كلما أتيحت لهم الفرص لتمرين تلك العضلات . ومع هذا فكثير من الأطفال يلتحقون برياض أطفال لا تمارس نشاطاً يذكر في هذا المجال ، وهذا لا تكون قد أتيحت أمامهم الفرص لتمرين عضلاتهم الكبرى .

ويمكن ملاحظة مدى نمو التوافق الحركي للأطفال في السنوات الابتدائية الأولى عن طريق تقدير مدى السهولة التي يهبط بها الأطفال السلام . هل هؤلاء الأطفال يستعملون إحدى أرجلهم فقط ، أو أنهم يتبادلون الرجلين معاً في أثناء هبوط السلم وهل هم يرتكزون على الحاجز الخشبي ، أو على شخص ما إن هم استخدموا الرجلين معاً . إن الأطفال يدركون في العادة مستوى قدراتهم . وهم يكتفون سلوكهم واستجاباتهم في هذه المواقف بالنسبة للإمكانيات التي تتوافر لديهم .

ويمكن ملاحظة مدى التوافق اليدوي في مدى السهولة التي تظهر على سلوك الأطفال عند استخدامهم للفرشاة الغليظة والألوان ، وبطريقة استخدامهم للطريقة ، ومدى قدرتهم على استخدام المنشار . ففي السنوات الأولى في المدرسة الابتدائية يمكن للطفل العادي أن يستخدم الفرشاة الغليظة في يسر وسهولة . وينبغي ألا يكون متوتراً قليلاً عند تلوين بعض الخطوط ، فيتمدلي لسانه ، وتقلص عضلات وجهه ، بل أصابع رجله أيضاً عند قيامه بعمل يدوي كهذا . .

وينبغي أن تتوافر لدى الأطفال درجة أدق من التوافق في القراءة والكتابة . فالقراءة بصفة خاصة تحتاج إلى عديد من أوجه النشاط المنسجمة ، فينبغي أن تركز العينان معاً في بؤرة واحدة ، وأن يندمج

البصر عند قراءة الكلمات . وينبغي أيضاً أن يمسك بالكتاب على مسافة تسمح بالرؤية الواضحة ، كل هذا مع تركيز الانتباه على معاني الجمل والكلمات المقروءة . وفي القراءة الجهرية ينبغي تركيز الانتباه على قراءة الآخرين من زملائه وعلى تعليقات المدرس ، وعلى نطق الكلمات . ويعتبر هذا في الواقع عملاً شاقاً بالنسبة للأطفال في السادسة من عمرهم ، إذ لا يكونون في العادة قد بلغوا درجة النضج التي تهيئهم لهذا القدر من التوافق الحركي ، ولهذا يتجنبون القراءة أو يملونها نتيجة لما تتطلبه من إرهاق وجهد مفرطين . ويستطيع المدرس أن يستفيد من اتوجهيات التالية :

اجمع تلاميذ فصلك بشكل تقريبي على أساس مستويات نموهم في أنماط التوافق الحركي الآتية :

١ — سهولة قيامهم بألوان النشاط التي تتطلب استخدام العضلات الكبرى كالجرى والقفز العالي والوثب الطويل .

٢ — درجة السهولة والبسر في التوافق الحركي الدقيق الذي تتطلبه القراءة والكتابة والتهجي . ولا بد أن يقتصر الطفل على استخدام أجزاء الجسم التي تدخل في النشاط المطلوب دون غيرها من الأجزاء . فإذا توترت عضلات جسمه بصفة عامة ، فهذا دليل على أن المهارة التي يحاول الطفل تعلمها صعبة عسيرة ، وأنها في مستوى أعلى من مستوى نموه الجسمي .

٣ — دلائل الإحساس بالجهد والإرهاق عقب القيام بنشاط يتطلب استخدام العضلات الدقيقة . ويتضح هذا في عدم استقرار

الطفل وتوتر والتواء بعض أجزاء جسمه ، كما يتضح في استشارته بسهولة ،
ولأسباب تافهة .

٤ — مستوى المهارة الذى يستطيع أن يصل إليه كل طفل في
التوافق الحركى الذى يتناول العضلات الكبرى أو الدقيقة دون جهد
أو إرهاق زائدين .

المهارة الجسمية في ارتداء الملابس والعناية بالمعلومات الخاصة :

كثيراً ما يلتقى مدرس التعليم الابتدائى ببعض الأطفال المتخلفين
الشاذين الذين لا يعتنون بمظهرهم أو هئامهم ، والذين قد يلقون
بسترتهم بعد خلعها على الأرض مثلاً ، والذين يظهر عليهم الارتباك
والفوضى بسهولة .

إن النمو الجسمى للأطفال في سن السادسة يكون قد وصل في العادة
إلى المستوى الذى يمكنهم من ارتداء سترتهم . ومع هذا فكثير
من الأطفال في السنة الثالثة الابتدائية يجدون مشقة في هذا ، والطفل
البالغ من العمر ست سنوات ، يستطيع عقد أربطة حذائه بنفسه ،
ولو أنه يكون في مرحلة تعليم وإتقان هذا العمل . ومع ذلك فقد يضطر
الطفل أحياناً إلى طلب المساعدة في هذا الشأن إن كان على عجلة من
أمره .

أما عملية تزيير الملابس فتتم بسهولة في السنتين الأولى والثانية
الابتدائية إذا كانت أحجام الأزرار كبيرة . وتعتبر عملية تزيير الملابس

في سهولة ويسر من الدلائل والعلامات الهامة على النمو الحركي . ويمكن
الدرس أن يستعين بالتوجيهات الآتية :

١ — من هم الأطفال في فصلك الذين وصلوا إلى مستوى العناية
بملوكاتهم الخاصة ، وبارتداء ملابسهم بأنفسهم ، دون ما حاجة إلى
طلب العون من أحد ؟

٢ — أى النواحي التي لا يزال الأطفال يجدون صعوبة في
مواجهتها ؟

٣ — من هم الأطفال الذين لا يعنون بحاجاتهم ويمتلكاتهم الخاصة ؟
وما الأسباب المحتملة لهذا الإهمال في رأيك ؟

والدلالات التي تعين على تحديد مستوى النمو العقلي :

القدرة على اتباع التعليمات :

تتطلب القدرة على اتباع التعليمات استعداداً عقلياً لفهم التعليمات
وتذكرها كافيّاً للتفاصيل لتنفيذ هذه التعليمات وتطبيقها على العمل الذي
يقوم به الفرد . والأطفال في السادسة يستطيعون تنفيذ عدد من
التعليمات يبلغ الثلاثة إذا كان الموقف ملموساً واضحاً ، وكانت التعليمات
تنفذ فوراً . ومع هذا فكثيراً ما يزيد عدد التعليمات التي يعطيها
المدرس للأطفال في هذه السن على ثلاثة ، كما أن مجال تطبيقها كثيراً
ما يعلو عن مستوى النضج لمعظم الأطفال . ويمكن للمدرس أن يتبع
التوجيهات الآتية :

١ — من هم أطفال فصلك الذين وصلوا إلى مرحلة فهم الأفكار فهماً كاملاً عن طريق اللغة وحدها . هل اختبرت مدى دقة تحديدهم وفهمهم للفاهيم الجديدة التي كونوها ؟

٢ — من هم الأطفال الذين يظهرون اهتماماً أكبر عندما تعرض الأفكار والآراء بشكل ملبوس وبلاستعانة بالوسائل والأدوات الإيضاحية المختلفة ؟

٣ — من هم الأطفال الذين يتقصون الأفكار المجردة تلقائياً ؟ ما نوع الأفكار المجردة التي تثير اهتمامهم وتحمسهم ؟ هل هذا نتيجة فضجهم الفكري الذي وصل بهم إلى مستوى الاهتمام بمثل هذه الأفكار المجردة أم لمجرد التأثير فيهم من يحيطون بهم من الكبار ؟

القدرة على التريث في إصدار الأملام :

ينمو أطفال المدرسة الابتدائية في السنوات الأولى نحو التعميمات التي لا تستند في الحقيقة إلا على عدد محدود من الحقائق ؛ فنجدهم يقررون مثلاً أنه لا يصح أن يسمح لزميلهم « جيمى » مرة ثانية برعاية السلاحف لأنه أهملها ولو مرة واحدة في الماضي . أما في السنوات الأخيرة في المدرسة الابتدائية ، فإنهم يأخذون في الاعتبار عوامل أخرى عديدة قبل الوصول إلى مثل هذا القرار ، إذ يكون في وسعهم أن يزونا الاعتبارات والظروف التي أدت إلى نسيان رعاية جيمى للسلاحف .

كذلك نلاحظ إقبال أطفال السنوات الأولى في المرحلة الابتدائية

وتحسبهم لآى فكرة أو خطة جديدة . هذا فى حين نجد الأطفال فى السنوات الأخيرة يدرسون تفاصيل هذه الخطط وما تمثله بالنسبة إليهم . كما أنهم يميلون إلى دراسة المقترحات الأخرى البديلة للخطة المعروضة قبل اتخاذ أى قرار بقبولها . وفيما يلي بعض التوجيهات التى تفيد المعلم :

١ — هل لاحظت فروقاً فردية بين أطفال فصلك فى مدى تريضهم فى إصدار الأحكام ؟ بماذا تفسر هذه الفروق ؟

٢ — هل تبدو مظاهر الضيق على بعض الأطفال عندما تحاول أن توضح لهم زوايا جديدة فى الموقف قبل إصدار الأحكام النهائية ؟

٣ — هل يعجز بعض الأطفال عن الحكم على مشكلة ما ، حتى عندما تتوافر المعلومات بشأنها ؟ هل يمكنك تفسير ترددهم وعجزهم عن تكوين رأى ما ؟

الإدراك المتزايد للتفاصيل :

كلما زادت قدرة الأطفال العقلية ، أمكنهم إدراك تفاصيل أدق فى العالم المحيط بهم ، أو فى أى موضوع يدرسونه . فبعد رؤيتهم لسفينة من السفن مثلاً فإنهم يبرزون فى رسومهم للسفن بعد ذلك تفاصيل جديدة لا تظهر فى رسومهم السابقة لها . فالطفل فى مدارس رياض الأطفال عندما يعمل سفينة من الخشب ، فإنه يكتفى بعمل الجسم وبعض المداخل ، وربما ، مثلاً ، لإحدى « الكابينات » . أما طفل السنة الرابعة الابتدائية فيظهر فى سفينته الخشبية تفاصيل أخرى

عديدة كبعض النوافذ بالكايينات ومكان القبطان ، وفتحات في جوانب السفينة ، وسارية تعلوها ، إلى غير ذلك من التفاصيل الدقيقة .
إن نمو قدرة الأطفال على ملاحظة التفاصيل إنما يدل على فهمهم واستيعابهم لها ، ودلالة هذه التفاصيل على تكوين المفهوم العام .
وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المعلم :

١ — شجع أطفالك على رسم صورة لرجل . لاحظ الفروق بينهم من حيث كمية التفاصيل التي تتضح في رسومهم المتباينة . (تستخدم فلورنس جودنف هذه الرسوم لتعرف ذكاء الأطفال) .

٢ — هل يغفل بعض الأطفال عن الهدف الأصلي نتيجة انغاسهم في التفاصيل ؟ كيف تفسر هذا ؟

٣ — هل ترتب على فشل بعض الأطفال رؤية التفصيلات أن فشلوا في الإحساس بقيمة بعض جوانب النشاط أو العمل الذي يمارسونه ؟

التعبير عن الأفكار:

إن قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره لدى وثيقة الصلة بقدرته على التعبير اللغوي . وبالرغم من هذا فهناك العديد من الأطفال والبالغين ، الذين وإن كانوا يتكلمون كثيراً ، إلا أنهم يعبرون في الواقع عن عدد محدود من الأفكار . إن التعبير عن أفكار الفرد يتمثل في قدرته على إفهام غيره هذه الأفكار كما تدور في خله . وتنمو

قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره عندما يمر بخبرات تكسبه القدرة على هذا التعبير . فإذا أتاحت الفرصة المناسبة في الفصل ، أصبح في الإمكان الحكم على مدى النمو العقلي للطفل على أساس مقدار التعلم الذي يحدث في أثناء نمو هذه المهارة ، بدلا من الاعتماد على مستوى تحصيله عند التحاقه بالفصل . ويمكن للعلم أن يتبع التوجيهات الآتية :

١ - من هم الأطفال في داخل فصلك الذين يتميزون بأعلى درجة من الطلاقة في التعبير عن أفكارهم ؟ وهل تعزى هذه الطلاقة إلى التفوق في القدرة العقلية ، أو إلى الحث والتشجيع المنزلي ، أو إلى رصيد الطفل الكبير من معاني الكلمات ، أو إلى ثقته بنفسه ؟

٢ - هل يتفوق بعض الأطفال بدرجة أكبر في التعبير الكتابي عن الأفكار أو في إملائها على الغير عن درجة تفوقهم في المناقشات العامة ؟ ولماذا ؟

٣ - هل يعلو مستوى فهم بعض الأطفال للأحكام والآراء بدرجة كبيرة عن مستوى قدرتهم في التعبير عن هذه الأفكار وتقلها للآخرين ؟ وما الذي يسبب هذا التباعد أو التباين ؟

المذاكرة :

تتعدّل الطريقة التي يستخدمها الأطفال في تذكريهم للحقائق والأسس والمبادئ المختلفة بزيادة واطراد نموهم ؛ ففي السنوات الأولى في المدرسة الابتدائية يحاولون استظهار الحقائق بشكل آلي . فهم يأخذون الصورة

كما هي ويحاولون استرجاعها بقدر ما يستطيعون من دقة . ولكن كلما ازدادت خبرتهم شيئاً فشيئاً ، أحسوا بعقم هذه الطريقة . وهم يبدأون بتنظيم الحقائق حول بعض العلامات أو الأسس . يمكن ملاحظة هذا بوجه خاص عند نمو قدرتهم على التهجى ؛ فالطفل في السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية يرى الكلمات بشكل كلى أو ككلمات ، ويتعلمها بدرجة ما من الدقة . وكلما اقترب الطفل من السنوات الأخيرة من المدرسة الابتدائية وزاد رصيده من الكلمات التي يتجهجاها ، كان لزاماً أن يتعلم كيف يقسم هذه الكلمات إلى مقاطع ووحدات صوتية ، وإلا أصبح من المتعذر التنبؤ بمدى نجاحه ودقته في التهجى . ولذا كان من الضروري أن تدبّن الطريقة التي يتبعها الأطفال في محاولتهم التذكر الدقيق بالقدر الذي تدبّن به نتائج هذا التذكر . إن الأساس السليم لعملية التذكر لا يمكن بناؤه إذا ظل الطفل البالغ من العمر ثمانى أو تسع سنوات يقتصر على قدرته في تذكر الكلمات .

وثمة جانب آخر من جوانب التذكر . وهو المدة التي تنقضى بين المرور بخبرة ما لأول مرة وبين استرجاعها بدقة ، وهى ما تسمى بفترة التذكر . ومن المفروض أن تزداد الفترة التي تنقضى بين تعلم حاجة ما وقدرتنا على استرجاع ما تعلمناه باطراد النمو العقلى للفرد . فالأطفال الصغار في السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية يستطيعون في العادة أن يتذكروا من يوم لآخر المعالم الرئيسية لآى نشاط يهتمون به أو يميلون إليه . وقبلها يستطيعون طرح الفكرة كلية ثم استرجاعها بدقة بعد عدة أيام . أما الطفل في السنوات الأخيرة الابتدائية فإنه يكون

متقدماً إلى الحد الذى يستطيع معه الاسترجاع بدقة بعد انقضاء عدة أسابيع ؛ إذ يكون قد بدأ فى بناء أسلوب معين أو تنظيم منطق يساعده على ربط الحقائق التى يتعلمها ، وبالتالي على استرجاعها . وبالرغم من هذا الاتجاه العام فى اطراد القدرة على الاسترجاع باطراد الخبرة والسن ، فإننا لا بد أن نتوقع فروقاً فردية بين الأفراد فى هذا الصدد ، وذلك بالنسبة لجميع مراحل النمو . وثمة عوامل عديدة تسهم فى دقة الاسترجاع وطول فترة التذكر ، فنجد أولاً أنه لا بد وأن يكون التعلم دقيقاً لى تطول فترة التذكر . فقلة الانتباه تؤدي إلى انعدام الدقة فيما تتعلمه . وبالتالي إلى استرجاع لا يتسم بالدقة . ونجد ثانياً أنه لا بد من توافر الرغبة فى تذكر خبرة ما ، أو فى التأكيد الشديد على أهميتها ووجوب تذكرها . فقد دلت البحوث على أن الأطفال الذين يتعرضون لكثير من الخبرات المؤلمة قد ينزعون لاشعورياً إلى عدم الاحتفاظ بها أو تذكرها . وقد يؤدي هذا إلى أنهم ينحون نحو الانتباه السريع الخاطف لآية خبرة جديدة يمرون بها ، ثم لا يلبثون أن ينقلوا منها إلى غيرها فى أسرع وقت مستطاع . ويؤدي عدم تركيز انتباههم على الخبرات التى يمرون بها إلى انطباع ضعيف لهذه الخبرات ، ومن ثم إلى ضعف قدرتهم على استرجاعها بدقة . وعلى النقيض من هؤلاء الأطفال نجد أطفالاً آخرين يحسون بطمأنينة بالغة فى تنظيم الحقائق التى يتعلمونها ، وهم يحسون بارتياح ورضا بالغين عندما ينجحون فى استرجاع تلك الحقائق بدقة مما يدعم قدرتهم على التذكر ، وبهذا يسكتسبون من خبراتهم ذاكرة حادة . وفيما يلي توجيهات تعين المدرس فى هذا الصدد :

١ — هل هناك أطفال في فصلك ممن لا يركزون انتباههم على ما يدور حولهم مما يؤدي إلى عدم إلتقان ما يتعلمونه ؟

٢ — هل حاولت مساعدة الأطفال على تحليل الطرق التي يستخدمونها في محاولتهم تذكر الخبرات بشكل دقيق ؟

٣ — هل حاولت أن تمد أطفالك بطرق وأساليب عديدة تعينهم على الاسترجاع ؟

الدرولات التي تساعد على تحديد مستوى النمو الاجتماعي
للطرق المستخدمة في الاتصال الاجتماعي :

يشرح الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في تكوين علاقاتهم الاجتماعية عن طريق اتصالهم واحتكاكاتهم بعضهم ببعض ؛ فهم يبدأون بتبادل الأشياء والمواد ، ثم يتدافعون ويتجادلون ويتضاربون ويعرض بعضهم بعضاً . وهم في هذه المرحلة يستطيعون القيام بعرض نموذجي ، أو قصة يؤديها فرد واحد منهم ، ولكنهم يعجزون عن الأخذ والعطاء معاً في مناقشاتهم . ويظهر هذا النمط في سلوكهم عندما يتحدثون تليفونيا ، فكثيراً ما يستمر الطفل في الحديث التليفوني مع زميله دون أن يستمع إليه ، أو أن يعطى لهذا الزميل فرصة للرد عليه .

ويستطيع الأطفال في أثناء فترة ما قبل المدرسة أن يبدأوا تدريجياً في استخدام اللغة بقصد تبادل الآراء وجهات النظر . ومع هذا فقد لا يتعلم الأطفال الاستماع إلى زملائهم حتى في المرحلة الأولى من المدرسة

الابتدائية ، أو قد يلجأون إلى استخدام الأساليب البدنية إذا لم يعبأ أحد بجديتهم ، وينبغي أن يتمكن الأطفال في المراحل المتأخرة في المدرسة الابتدائية من تكوين صلاتهم الاجتماعية عن طريق استخدامهم اللغة . ولا بد أن يكون في مقدور الأطفال في هذه المرحلة أن يستمعوا إلى زملائهم ، وأن يعتمدوا على اللغة والكلام والتعبير في تناول أفكارهم وآرائهم . وعلى الرغم من هذا فإنه قد يحدث أحياناً أن نجد بعض الأطفال في هذه المرحلة ، وإن كانوا ينصتون في التعبير عن آرائهم ، إلا أنهم يعجزون عن المشاركة في أية مناقشة حقيقية تدور بينهم وبين زملائهم . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس على عمله :

١ — من هم الأطفال القادرون على تكوين صلاتهم الاجتماعية معتمدين في ذلك على اللغة والكلام والتعبير في فصلك ؟

٢ — هل بعض الأطفال متحدثون لبقون ، ولكنهم ليسوا مستمعين جيدين ؟ وما مستوى نموهم العام ؟

٣ — هل يعتمد بعض الأطفال في تحقيق صلاتهم الاجتماعية بغيرهم على الأساليب البدنية ، كدفع زملائهم أو جذبهم بالقوة أو ما شاكل ذلك من الطرق ؟

مفرضي تكوين الجماعات على أساس تحائل أو انتماء لفئتين :

يلعب الأولاد والبنات معاً بشكل طبيعي في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية وأوائل المرحلة الابتدائية إلا إذا فرضت المدرسة نظاماً

معيناً يفصل بين الجنسين في بعض أوجه النشاط المدرسى . وفي حوالى سن السابعة أو الثامنة يفصل الجنسان تلقائياً . ويظهر الأولاد اهتماماً واضحاً بإزاء أوجه النشاط العنيف وهم يحسون بالتدريج بالصفات التي تميزهم عن الجنس الآخر ، هذا بينما تهتم البنات بجنسهن ويتعاملن معه . وتستبعد المعايير الاجتماعية التي يكونها الأطفال في لعبهم الجماعى أفراد الجنس الآخر . وقبيل البلوغ مباشرة يظهر بشكل جلى العداء الصارخ بين جماعات الأولاد وجماعات البنات ، فتسخر كل من المجموعتين من الأخرى وترفع كل منهما عن التعامل مع الأخرى ، وتبادلان الإحساس بالأنفة والازدراء بعضها إزاء بعض . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تفيد المدرس في عمله :

١ - أى الأطفال يسلك طريقه العادى فى علاقة الجنسين وتطورهما ؟ هل يتمشى نموهم فى هذا الجانب مع نموهم الجسمى والعقلى ؟

٢ - هل لا يزال بعض التلاميذ فى أواخر المدرسة الابتدائية يرغبون فى اللعب أساساً مع الجنس الآخر ؟ وما مدى تقبل الجماعة لهم ؟

البرسرام فى النشاط الجماعى :

يختلف الأطفال فيما بينهم فى مدى الاهتمام الذى يبدونه فى النشاط الجماعى ، ويفترض فى النمو الاجتماعى الطبيعى أن الميل إلى الأفراد الآخرين والاهتمام بهم يبدأ بالصلات الاجتماعية المبينة

على حب الذات ثم يتطور إلى تكوين الصلات المؤسسية على الاهتمامات والميول المشتركة . ففي مرحلة ما قبل المدرسة وأوائل المدرسة الابتدائية يتجه اهتمام الأطفال في نشاطهم الجماعي نحو إشباع الذات ، فهم يواظبون على الاشتراك في اللعب الجماعي مثلاً ماداموا ينالون اعترافاً وتقديراً ومديحاً وإطراء . أما إذا أحسوا بهم أو كدر فإنهم يتركون الجماعة على الفور ، فعندما يبلغ الأطفال من العمر سن التاسعة تقريباً ، فإنهم يظهرون رغبة ملحة في الانتماء إلى جماعة ما صغيرة كانت أم كبيرة . وإن تنحيزهم عن الجماعات كلها يخلق فيهم إحساساً بالقصور والنقص وشعوراً بالعزلة .

إن تقبل الطفل لواجبه نحو الجماعة من أقرانه ، وإسهامه فيها يعد أهم أنماط التعلم التي يكتسبها في أثناء السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية . إن تقبل الأسرة للأطفال يكون على أساس انتماء هؤلاء الأطفال للأسرة ، أما تقبل الجماعة لهم فيكون على أساس إسهامهم في هذه الجماعة . وفي السنوات الأخيرة من المدرسة الابتدائية نجد أن الأطفال الذين لم يتعلموا كيف يسهمون في الجماعة يستبعدون ويعزلون عن هذه الجماعة ، ففي هذه المرحلة تعتبر بعض المهارات وخاصة ما يتصل منها بالنشاط الرياضي من المميزات البارزة للطفل في نظر الجماعة من أقرانه . وسوف نوضح لنا حالة الطفل جيروم التي ستعرض لها فيما بعد إحدى الوسائل التي يلجأ إليها الأطفال الذين لم يتعلموا كيفية الإسهام في الجماعة .

ولا يعتبر طول الفترة أو قصرها التي يمضيها الأطفال في النشاط الجماعي هو العامل الهام في فهمنا للسلوك الاجتماعي للأطفال ، ولكن نوع الإسهام والمشاركة التي يسهم بها كل منهم في لعبة مع الجماعة هو

الذى يساعدنا حقيقة على هذا الفهم . إن تحقيق أنماط التعلم الاجتماعى والإشباع الفعلى لا يتم إلا عندما يشارك الأطفال مشاركة حية فعلية فى الجماعة . أما الطفل الذى ينتمى إلى الجماعة انتهاء ظاهراً أو الذى لا يشارك بطريقة إيجابية مباشرة ، بل يقف موقف المتفرج ويظل على هامش الجماعة ، هذا الطفل لا يحقق أى إشباع حقيقى لحاجاته أو ذاته ، فبدلاً من أن ينمى أمثال هؤلاء اهتمامهم وميولهم نحو الجماعة فإنهم بسلبية هذه ينمون فى نفوسهم الإحساس بالفشل وخيبة الأمل . إن الخجل والازواء فى العلاقات الاجتماعية ينجم عن إحساس الطفل بخيبة الأمل وعدم تقدير الجماعة له ، بعد أن يكون قد حاول الاشتراك معها فى اللعب أو فى أى نشاط رياضى آخر . ويكتشف الأولاد فى العادة فيما بين سن التاسعة والعاشر عن طريق الخبرة والتوجيه المناسب ما يستطيعون الإسهام به فى العمل أو النشاط الجماعى على اختلاف أشكاله وصوره . وفيما يلى بعض التوجيهات التى تعين المدرس على عمله :

١ — هل هناك أطفال من بين تلاميذ فصلك ممن يستمرون فى النشاط الجمعى ماداموا ينفذون ما يريدون ، فإن لم يحققوا ما يرغبون تركوا الجماعة على الفور ؟

٢ — هل هناك أطفال يشاركون باستمرار فى اللعب الجماعى مشاركة إيجابية ؟ وبأى كيفية سيكونون علاقاتهم الاجتماعية ؟

٣ — من هم الأطفال الذين يظلون على هامش النشاط بصفة مستمرة ؟ هل يحدث أبداً أن يحسوا بالارتياح أو بالإشباع عند اندماجهم فى اللعب الجماعى ولو لفترة قصيرة ، وما الذى يسهمون به فى مثل هذه الفترات ؟

٤ - هل هناك أطفال ممن يستبعدون ويعزلون عن ألوان النشاط التي توجهها جماعة الأطفال وتسيطر عليها ؟ وكيف يسلكون تحت هذه الظروف ؟ .

المعايير التي تحكم السلوك الاجتماعي للأطفال :

يأتي الأطفال في سن السادسة إلى المدرسة وفي جعبتهم تلك القيم والمعايير الأولية التي تحكم سلوكهم الاجتماعي ، تلك المعايير التي كونوها من خبراتهم ، سواء في مجال الأسرة أو في مجال اللعب مع جماعة الجيرة . وتتراوح هذه المعايير بين مستوى الاناضجين وأساليب سلوكهم الاجتماعي التي تشجع الأطفال على مناقشة مشكلاتهم ، وإعطاء الآخرين فرصة مماثلة ، ومراعاة تقدير ظروف الآخرين ومشاركة الغير في وسائل اللعب ، والترفيه ، تتراوح بين هذا المستوى والمستوى البدائي الذي يضعه الأطفال أنفسهم والذي يتمثل في شعارات مثل : « القوة تصنع الحق » ، « اقن ما استطعت » ، « على القوي أن يهزم الضعيف » وغيرها من الشعارات العدوانية المماثلة . ويغلب أن تسيطر القواعد البدائية التي ينظمها الأطفال على لعبهم الذي لا يخضع لإشراف الكبار من المحيطين بهم . إن الأطفال الذين يقبنون معايير البالغين بحيث تصبح معاييرهم ، يكونون في مركز لا يحسدون عليه ، إلا إذا تميزوا بقدرة على قيادة وريادة زملائهم ، وعلى إقناعهم بهذه المعايير والأخذ بهذا .

معايير البالغين :

إن الأطفال الذين يشتركون في الألعاب الجماعية ولكنهم يحتجون من وقت لآخر لأن « اللعب لا يتم بطريقة عادلة » ، وأنه ليس من حقه

أن تفعل كذا أو كذا ، إنهم يحاولون جاهدين أن يصلوا بسلوكهم إلى مستوى البالغين . وكثيراً ما يذبذبه هؤلاء الأطفال أنواع اللعب العنيف الذي لا يخضع لنظام وقواعد مرعية كالمصارعة الحرة مثلاً .

كذلك يحاول الأطفال الذين يتجنبون الاشتراك في الألعاب الجماعية الصاخبة التي لا تخضع لقواعد ونظم معينة ، أن يرتفعوا بسلوكهم إلى مستوى البالغين ، وأن تحكم الكرامة واللباقة سلوكهم . وهم يتبادلون الآراء عن طريق المناقشة ، أو يشاركون في ألوان النشاط الهادئ .

كذلك يرقى سلوك الأطفال الذين يصرون على عدم اللعب إلا إذا خضع للقواعد والنظم المألوفة إلى مستوى سلوك البالغين ، وهم يضيّقون صدرًا بالتفسيرات الطفلية ... للألعاب الجماعية على اختلافها مثل البيسبول والهوكي وكرة القدم . فشعار هؤلاء الأطفال في لعبهم هو ، اللعب الجماعي الذي يراعى قواعد اللعبة وإلا فلا .

اختلاف المعايير بتفاوت السن :

يزداد اهتمام الأطفال في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية إلى تحقيق الهدف أكثر من اهتمامهم باتباع القواعد المألوفة في تحقيقه . ولذلك يميلون عند مواجهة موقف يحتمل خسارة في الهدف إلى استخدام الأساليب غير العادلة . وهم يعمدون إلى البدء في اللعب الجماعي قبل الزمن المحدد ، أو إلى استفزاز خصمهم أو احتلال مركز أفضل في اللعب إذا أمكنهم تحقيق ذلك دون ملاحظة خصمهم ، وغير ذلك من طرق تجاوز القواعد المألوفة في اللعب واتباعها .

وعندما يصل الأطفال إلى السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية فإنهم يحسون عادة بقيمة اللعب المنظم الذى يقوم على أساس عادل بالنسبة للفرقتين . ولذلك نجد الأطفال يستبعدون من بينهم أى طفل يخرج بشكل صارخ على اتباع هذه القواعد . ومع هذا فإن الأطفال فى هذه المرحلة يسمحون بشكل جزئى فى أثناء لعبهم باستغلال الضعيف أو استفزازه ، أى إنهم يرتضون بعض الأساليب التى لا يرضى عنها الكبار .

القيادة بين الأطفال

يبرز إلى مركز القادة فى السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية أولئك التلاميذ الذين يستطيعون بأساليبهم المتكررة أن يجذبوا التلاميذ الآخرين إلى صفوفهم وبذلك يظل النشاط أو اللعب مستمرين بوجودهم . وبمجرد تحول الأطفال إلى اللعب مع أفراد جنسهم ، تظهر خصائص ومتطلبات أخرى للقيادة أو الزعامة . فتحدد القيادة بين الأولاد على أساس الجرأة والإقدام ، والمهارة فى الألعاب ، والمبادأة فى تنظيم الألعاب الجماعية ، ومراعاة القواعد المألوفة أثناء اللعب . ولا تولى البنات صفة الجرأة أو الإقدام نفس الأهمية التى يولها الأولاد كصفات للقائد ، ولكنهن يعتبرن المهارة الرياضية من مميزات القائد . وتعتبر القدرة على الإبداع والابتكار ورسم الخطط ومناقشتها فى سرية من العناصر المميزة التى تلعب دوراً أكبر فى اختبار القائد من مراعاة قواعد اللعب أو المهارة فى اللعب الجماعى أو القوة البدنية . وفى السنوات الأخيرة من المدرسة الابتدائية يكون الأطفال فى مرحلة تكوين القواعد السلوكية الخاصة بهم ، ولذلك يكون اختيارهم للقائد على أساس مدى نجاحه فى

التعبير في سلوكه عن هذه الخصائص والصفات السلوكية التي يتضمنها .

الدلائل التي تساعد على تحديد مستوى النمو الانفعالي

الاعتماد على الآخرين

يتميز سلوك الأطفال الصغار بالاعتماد والانتكال على آراء الآخرين سواء أكانوا من الكبار أم من أقرانهم . وبعد فطام الأطفال نفسياً من علاقتهم بذويهم في الأسرة وعند التحاقهم بمدارس رياض الأطفال ، ينبغي أن يقل اعتمادهم تدريجياً وبشكل سريع على الكبار من المحيطين بهم . ومع ذلك فهناك أطفال كثيرون ممن لا يحسون بالثقة الكافية في قدراتهم ويحتاجون إلى قدر كبير من التشجيع والتأييد من الكبار حتى يستطيعوا تدريجياً تحقيق استقلالهم . ويتعذر مطالبة هؤلاء الأطفال في الواقع بالاستقلال والاعتماد على النفس دفعة واحدة . إن الحل الوحيد لمشكلتهم هو أن نبث فيهم الثقة بالنفس ، وبأن لديهم من القدرات ما يمكنهم من تحقيق هذا الاستقلال . وقد يتبادر إلى ذهننا لأول وهلة أن الأطفال الأكفاء يستطيعون وحدهم تحقيق هذا الاستقلال عن الآخرين . إلا أن هؤلاء الأطفال كثيراً ما يتميزون نتيجة لسكنايتهم بالاتجاه الناقد التحليلي أو بالحساسية الزائدة . وينجم عن هذا أن ينمو شعورهم بالثقة بأنفسهم بالتدريج . وبهذا يكون من الضروري أن يحصلوا على تأييد الكبار وتشجيعهم لهم .

ويتقبل الأطفال ، عند وصولهم إلى السنوات الأخيرة من المرحلة

الابتدائية ضرورة استقلالهم عن الكبار ، إذ يكونون قد عرفوا من خبراتهم الماضية أن مطالبتهم الكبار بالتأييد والتشجيع باستمرار يثير ضيقهم وضجرهم . أما إذا حدث وكانوا في حاجة إلى هذا التأييد حتى عند بلوغهم هذا المستوى فإنهم كثيراً ما يعتمدون إلى ربط أنفسهم بزملائهم من تلاميذ الفصل الذين يتميزون بالاستقلال في سلوكهم حتى يحظوا برضا الجماعة عنهم ، فهم الذين يقومون بطبع الخرائط والرسوم البيانية بعد أن يكون غيرهم قد أشبع رغبة أعمق عن طريق تخطيطها أو رسمها ، وهم الذين يتكفلون بإحضار كل الأدوات اللازمة للعب ، بينما يستمتع الآخرون باللعب ذاته ، وبعبارة أخرى فهم الذين يقومون بأعمال الترتيب وحفظ النظام والدأب على خدمة الغير بغية الحصول على التقدير والامتنان .

حالة الطفل « فرد »

تعتبر حالة « فرد » حالة نموذجية لطفل قادر كفء كان يرغب في الاعتماد والائتكال على مدرسه على الرغم من علمه بأن هذا الاتجاه يثير غضب مدرسه وضيقة . وقد حاول جاهداً المرة تلو الأخرى أن يحظى برضا المدرس وتقديره ، وقد كان أكثر التلاميذ أدباً في فصله ، وكلما دخل أحد الزائرين كان فرد أول من يقدم له أحد المقاعد ليجلس عليه ، وكان دائم الاستعداد والتأهب لانتهاز الفرص التي تتيح له مجاملة الآخرين والتفاني في خدمتهم . وكان يعرض عليهم أقلامه وأدواته كلما أحس بحاجة أحدهم إليها ، وكان يحظى بالمكان الأول في أي صف من الصفوف التي تسكون أمام المطعم أو السينما أو غيرها ، ولكنه كان أول من يبادر

بترك مكانه لمن يليه في الصف . وكان فرد قادراً على الإسهام البالغ في المناقشة ، ولكنه مع ذلك كان يخلد إلى السكون عن طيب خاطر إذا ما أحس بأن طفلاً آخر من يقدِّره من بين زملائه يريد الإسهام قبله في المناقشة . وكان سلوكه يدل بصفة عامة على حاجته البالغة إلى التقدير من مدرسه وزملائه .

نمو القدرة على التدرج في الاستجابات الرفضية

تتميز الاستجابة الانفعالية للأطفال ما قبل المدرسة إما بالاستجابة الكلية وإما بعدم الاستجابة إطلاقاً . فهم يعبرون عن السرور أو الفرح الذي يفهمهم دون أى تحديد أو ضبط . وكذلك يكون انفعالهم عند الغضب . وفي السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية يبدأ الأطفال في الإحساس بمشاعر كالسعادة والقناعة والرضا إلى جانب الإحساس بالابتهاج والفرح والتلهل . وهم يستجيبون بالضيق أو الضجر أكثر مما يستجيبون بالغضب الحاد . وهم يخلدون إلى الصمت والسكوت بدلاً من الاستغراق في الحزن والكتابة . ويقل كذلك التحول الفجائي من حالة مزاجية إلى أخرى . ويظل الفرد على حالته المزاجية الغالبة لفترة من الوقت فيحتفظ الأطفال الذين يأتون إلى المدرسة وهم في حالة انشراح بحالتهم هذه لفترة أطول خلال اليوم المدرسي حتى إن صادقتهم بعض الصعاب أو العقبات .

أما في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية فنادر ما يفضبون غضباً حاداً عنيفاً وإن كانوا يظهرون السخط أو الحق الشديد .

أما الطفل الذي يعجز عن ضبط نفسه لحظة الغضب ويلجأ إلى الأساليب الطفولية البدائية في التعبير عن غضبه فينظر إليه بالريبة والشك من أقرانه . ومن سوء الحظ أن ينظر أيضاً إلى النقيض أو التدفق في العواطف بشيء من الريبة أو الشك . ذلك أن المعايير في الثقافة الأمريكية لا تحبذ هذا اللون من التعبير الانفعالي المفرط . ويؤدي هذا إلى كبت التعبير الانفعالي أو العاطفي . ويعتقد الكثيرون أنه لمن سوء الحظ أن يكون تشكيل الانفعالات اجتماعياً لا يفسح المجال إلا أمام إظهار العواطف المترنة غير المتطرفة . إن ضبط انفعالاتنا ضرورة تحتّمها الحياة الاجتماعية التي نعيشها ، ولكن هذا الضبط لا يصح أن يتم على حساب الاستجابات الانفعالية الحارة . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله .

١ — هل هناك من الأطفال في فصلك من يجد صعوبة في ضبط استجاباته الانفعالية أو العاطفية ؟

٢ — هل يلجأ بعض الأطفال إلى ثورات من الغضب في المنزل في حين أنهم يضبطون سلوكهم في المدرسة ؟

٣ — هل ينظر الأطفال شزراً إلى البعض لأنهم يعصبون بعنف عن انفعالاتهم ؟ وهل وجدت مسالك أخرى مشروعة للتعبير عن هذه الاستجابات ؟

٤ — هل هناك أطفال تتأرجح حالاتهم المزاجية في أثناء اليوم للمدرسي ؟

الاستجابة إزاء الموقف المشكل

يتضمن الموقف المشكل أن يواجه الإنسان الذي يعمل في هذا الموقف عقبات أو صعاباً تعرقل تقدمه إزاء الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه . وتناسب درجة أوشدة الاستجابة الانفعالية تحت هذه الظروف تناسباً طردياً مع شدة اهتمامه وميله نحو تحقيق هذا الهدف . ويعنى نمو الفرد نحو النضج الانفعالي أن تزداد قدرته على مواجهته المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها . كما يعنى أيضاً ألا يتخذ الفرد أى إجراء عملي في أثناء انفعاله في الموقف إلا بعد أن يفكر تفكيراً كافياً في المشكلة وفي أفضل السبل لحلها . إن النمو إلى هذا المستوى من النضج الانفعالي يحدث ببطء كما تتضح بصدده الفروق الفردية بين الأفراد بشكل جلي .

وتظهر الفروق جلية واضحة بين الأطفال في المرحلة الابتدائية عند مواجهتهم بمواقف تتضمن مشكلات هي من الشدة بحيث تثير لديهم استجابة انفعالية . وتكون الأنماط الأساسية لهذه الاستجابات الانفعالية في أثناء فترة ما قبل المدرسة . ويمكن بعفة عامة ملاحظة أربعة أنماط أساسية هي :

١ — محاولة الفرد حل مشكلته بنفسه معتمداً في ذلك على الطرق المختلفة ، مثل المحاولة والخطأ ، أو التأمل والتفكير في المشكلة قبل اقتراح الحلول المناسبة ... الخ .

٢ — محاولة الفرد حل المشكلة بطلب المساعدة والمعونة من أفراد ذوي خبرة ومراعاة في حلها .

٣ — محاولة الفرد تجنب المشكلة وعدم مواجهتها صراحة عن طريق إهمال الموقف الذي يتضمن المشكلة ، ويسعى إلى ما يثير اهتمامه بدرجة أكبر ، أو عن طريق الحلول العرضية أو الجزئية .

٤ — محاولة الفرد إنكار وجود المشكلة أصلاً بأن يفتع ذاته بأن الهدف الذي كان يسعى لتحقيقه لم تعد له أية قيمة في نظره ، بل ربما أفسد نفسه بما قد يجلبه تحقيق هذا الهدف من أضرار .

إن الأطفال الذين تعلموا في سنوات حياتهم الأولى كيف يواجهون المشكلات ويفكرون في إيجاد الحلول المناسبة لها هم الذين يتقدمون بنجاح نحو النضج الانفعالي . أما الأطفال الذين يتجنبون المشكلات أو ينكرونها فينبغي أن يساعدتهم المدرس على تنمية ثقتهم بأنفسهم وعلى زيادة قدرتهم ومهارتهم في مواجهة المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها . ويمكن للمدرس أن يفيد من التوجيهات الآتية :

١ — حلل الاستجابات التي يستجيب بها الأطفال لإزاء المواقف المشككة . أى الأنماط الأربعة السابقة هي التي تغلب على سلوكهم ؟

٢ — إلى أى حد يؤثر الاضطراب الانفعالي أو التعب والإرهاق في الاستجابة التي يستجيب بها الأطفال عند التصدى لمشكلة ما ؟

٣ — هل يوجد من المجالات في فصلك ما يثير الأطفال لإعمال الفكر المبدع الخلاق ، وتطبيق منهج التفكير المنطقي في تناول المواقف المشككة .

تقبل الاستجابات الودية

رأينا أن العلاقة مع الآخرين تنمو عادة نحو إرساء علاقة الأخذ والعطاء وتبادل الآراء والخدمات . ولما كان الأطفال يحسون بالمسكنة والتفوق عند إسهامهم في عمل الجماعة أو الفرد ، لذلك فإنهم يتقدمون بالنعون والمساعدة بشكل أيسر من قدرتهم على تقبل العطف أو الصداقات أو الاستجابات الودية من الآخرين . إن تقبل الاستجابة الودية من شخص ما يتطلب أن يحس الطفل نحوه إحساساً عاطفياً معيناً . ويتفاوت الأطفال في مقدرتهم على تقبل الصداقات ، وهذا التفاوت يكشف عادة عن الفروق الجوهرية بين أنماط شخصياتهم . ولا يبدو تغير ظاهر في النمو التطوري للطفل ، ذلك أن نمط الشخصية يتكون ويتحدد في السنوات الأولى المبكرة ثم ينمو بشكل معقد ومتداخل كلما زاد نضج الأطفال وفيما يلي توجيهات تساعد المدرس في عمله :

- ١ — هل لاحظت بعض الأطفال المفرطين في شغفهم وتلفهم إلى الاستجابات الودية إلى حد إخراج من يتودد إليهم ؟
- ٢ — هل لاحظت بعض الأطفال الذين يستجيبون استجابة فائرة أو يحسون بالحرج إزاء الاستجابات الودية نحوهم ؟
- ٣ — هل هناك بعض التلاميذ في فصلك ممن يحظون بتودد الأطفال والكبار نحوهم ؟ وما الذي تتميز به شخصياتهم بحيث تجذب الآخرين نحوهم ؟

الاستجابة نحو التحديدات الزمنية

إن الأطفال في السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية لا يكادون يدركون معنى التحديدات الزمنية ، ومع ذلك فإن اليوم المنتظم يشبع حاجاتهم ورغباتهم ، ويؤدي إلى إحساسهم بالطمأنينة والأمن ، إذا لم تكن التحديدات الزمنية صارمة جامدة ، وحتى في هذه المرحلة المبكرة تتضح الفروق الفردية بين الأطفال . فبعض الأطفال ينتقلون في سهولة ويسر من نشاط إلى آخر ، وبهذا يمكنهم الاستعداد بسرعة للنشاط الجديد ، ويجد البعض الآخر مشقة في التحول من اهتمام أو ميل معين إلى اهتمام أو ميل آخر . وعند ما يصل الأطفال إلى السنوات الأخيرة من المدرسة الابتدائية يكونون قد نموا قدرتهم على تقدير الوقت والتحديد الزمني بالرغم من الفروق الفردية الهائلة التي تظهر بينهم في هذه المرحلة أيضاً . فالبعض يحتاج وقت أطول حتى يتحمس للنشاط الجديد ويندمج فيه ، في حين يستطيع البعض الآخر أن يتحول إلى النشاط الجديد في سهولة ويسر .

وبالإضافة إلى الفروق الفردية في هذه الناحية الانفعالية هناك عاملان هامان يؤثران في مقدرة الفرد على مراعاة التحديدات الزمنية ، وهما الإحساس بالتعب والإرهاق ، ودرجة التركيز حول الذات . وهناك تأثير مباشر بين شدة التعب واستعدادات الفرد لتقبل التحديدات الزمنية . فالطفل المجهد يتابع نشاطه بسرعة تمشي مع شدة إحساسه بالجهد والإرهاق ، ولما كان التحول من نشاط إلى آخر يتطلب مزيداً من الجهد حتى يلحق بمدى سرعة الآخرين في النشاط الجديد لذلك

يضطر الفرد الجهد إلى البطء في هذا التحول . أما الأطفال الذين يتركز نشاطهم واهتمامهم حول الذات ، فإنهم ينغمسون في اهتمامهم وميولهم الشخصية إلى حد إهمال التوقيت أو التحديد الذي يتفق عليه الآخرون من حولهم . فهم لا يعون احتياجات الجماعة ومتطلباتها ، وهذا يستمرون فيما يعملونه ، بصرف النظر عما إذا كانت الجماعة تتطلب أو لا تتطلب تعديلاً معيناً في النشاط في وقت معين ، وفيما يلي بعض التوجيهات التي تفيد المعلم :

١ — هل هناك بعض الأطفال في فصلك ممن هم على استعداد دائم لأى تحول في النشاط الذى يقومون به ؟ ولماذا ؟

٢ — هل هناك بعض الأطفال الذين يدركون حاجات الجماعة إلى الحد الذى يقيدون به نشاطهم الخاص حسبما تقتضيه حاجات الجماعة وظروفها ؟

٣ — أى الأطفال يجدون مشقة في ترك ما يقومون به من نشاط والتحول إلى غيره ، ولذا نجدهم يتأخرون دائماً عن غيرهم في بدء أى نشاط جديد ؟

٤ — ما نوع العلاقة التي تراها بين أى من هذه الاستجابات وبين المميزات والفروق المزاجية للأطفال أو مستواهم الصحى العام ؟

مفردى السلوك المتمركز حول الذات

إن مرحلة الرضاعة تمثل ذروة السلوك المتمركز حول الذات . فحتى سن سنتين ونصف سنة ، أو ثلاث يرى الأطفال كل شيء في البيئة

المحيطة بهم على أساس موهبهم ورغباتهم فقط ، يأخذ هذا السلوك في الانحسار ببطء شديد حتى يبلغ الطفل الثامنة من عمره، أى عندما يبدأ إحساسه بالجماعة وتنمو درجة ارتباطه بها . ولقد أشرنا قبلاً إلى الصراع والكفاح الذى يخوضه الطفل ليقرر ما إذا كان اتساؤه إلى الجماعة يستحق التضحية برغباته وأهوائه الشخصية . إن الطفل العادى يقدر فى العادة مدى الإشباع الذى سينجم عن عضويته فى الجماعة ، أما إنكار الذات تماماً فهو أمر شاذ . وفيما يلي توجيهات تفيد المعلم فى عمله :

١ — هل عندك بعض الأطفال فى فصلك ممن يدور تفكيرهم وسلوكهم حول أنفسهم بشكل صارخ فى معظم المواقف ، وإن لم يصل سلوكهم إلى حد الإحساس الحرج ؟

٢ — من هم الأطفال الذين استطاعوا التوفيق الصحيح بين حاجات ورغبات الجماعة ، والتعبير عن ذواتهم وشخصياتهم ؟

٣ — هل ينكر بعض الأطفال حاجاتهم ورغباتهم الخاصة التى تحتاج إلى إشباع طمعاً فى الحصول على رضى الجماعة وتقديرها وتأييدها ؟

العلاقات الشخصية الاجتماعية داخل الفصل

مفردى العلاقات الشخصية الاجتماعية

تتخلل العلاقات الشخصية الاجتماعية كل نشاط يقوم به الإنسان طيلة حياته وتؤثر الاضطرابات التى تصيب العلاقات الشخصية الاجتماعية فى إنتاج الأفراد منذ الرابعة من عمرهم حتى نهاية حياتهم . ولهذا

ينبغي أن يكون هدفنا الأساسي من العملية التعليمية هو تنمية العلاقات الشخصية الاجتماعية السليمة . إن التكيف السوى للفرد ينبغي أن يعينه على التفاعل والانسجام مع معظم الجماعات ، وأن يعي ما يمكنه أن يسهم به ، وأن يحظى باستجابة مشبعة من هذه الجماعات . ويتضمن هذا أن يكون الفرد مفكراً وحساساً ، يستطيع في علاقته مع الآخرين أن يشبعهم عاطفياً كما يتلقى منهم الإشباع العاطفي .

وعادة ما يعكس الفرد في تعامله مع الآخرين اتجاهه نحو نفسه ، فإذا لم يكن الفرد واثقاً بنفسه ، ولكنه وجد أن من الضروري أن ينكر وجود هذه المشكلة فسوف يحاول أن يغطي إحساسه بهذا النقص بالزهو والتفاخر ، وبهذا يصد الآخرين ويبعدهم عنه عادة ، وتدفعه الحاجة إلى الطمأنينة وتأكيد الذات ، في علاقاته الشخصية إلى تسجل تقدير الآخرين له واستشارته بهذا التقدير ، وذلك عن طريق التسكيت الذي يستخذه والذي يتمثل في التفاخر ، والآراء الدوجماتيقية ، وادعاء معرفته دائماً بالإجابات الصحيحة . وإن الفرد الذي يثق بنفسه بدرجة ما ، والذي يعي دوره في الجماعة ، وأن عليه أن يسهم في علاقاته الاجتماعية يكون قادراً في العادة على أن يعبر عن تقديره للآخرين بمن حوله بشكل طبيعي . فهو أكثر حرية في الأخذ والمطاء ، ذلك أنه مستريح انفعالياً . أما الشخص الذي يعي تقائصه ، أو الذي لا يحس بالثقة بنفسه ، فإنه يسلك سلوكاً آخر . فثل هؤلاء من الأشخاص يكثر من طلب الاعتذار . وكثيراً ما يتملقون الآخرين وتكون النتيجة أنهم بدلاً من أن يكسبوا تأييد الآخرين وعطفهم ، فإن الآخرين يتجنبونهم ويهملونهم .

ومن هذه الفئات الثلاث العامة للاتجاهات نحو الذات، يمكننا أن نرى نمو الأنماط أو النماذج في العلاقات الشخصية الاجتماعية التي لها أعمق الأثر في نوع الإشباع الذي يشتهقه الفرد في اتصاله واحتكاكه بالآخرين . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله :

١ — هل تستطيع أن تتعرف أولئك الأطفال في فصلك الذين يتميزون بالاستقرار الانفعالي والعاطفي في علاقاتهم الشخصية والاجتماعية ؟

٢ — هل هناك أطفال يصدون في علاقاتهم الاجتماعية بسبب التفاخر والزهو الذي يلجأون إليه في علاقاتهم الاجتماعية ؟

٣ — هل هناك بعض الأطفال المهملين من زملائهم لأنهم دائمو الاعتذار والتملق والتزلف في علاقاتهم الاجتماعية ؟

علاقات الأطفال بعضهم ببعض

عندما يبلغ الأطفال السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية يكونون قد كونوا أنماطاً مستقرة ومحددة في علاقاتهم بالجماعات ، فإذا كان نمط سلوكهم يشجع الجماعة على الاستجابة بشكل مرض مشبع ، فإتينا نعتبر تكيف هؤلاء الأطفال تكيفاً اجتماعياً سليماً ، ويمكن اعتبار مظاهر التكيف الاجتماعي السليم في الثقافة الأمريكية ، متمثلة في النشاط الحيوي الجماعي ، فيفترض في الثقافة الأمريكية أن كل شخص لديه رغبة طبيعية في أن يكون عضواً في جماعة كبيرة ، وأن يكون رائداً وقائداً لها ، إن كان ثمة سبيل إلى ذلك . ويمكننا أن نلاحظ في نمو الأطفال في علاقاتهم

الاجتماعية أنماطاً طبيعية للتكيف الاجتماعي ؛ فنحن نلاحظ الأطفال في أدوار عدة ، كدور القائد أو الرائد ، ودور التابع الذكي والتابع الأعمى ، والسليبي في داخل الجماعة الكبيرة ، والمشارك بشكل إيجابي في الجماعات الصغيرة ، والذي يسهم في هدوء وسكينة ، وكذا المسأجور . وتعتبر كل هذه الأنماط من التكيف سايمة إذا استثنينا التابع الأعمى ، والمسأجور . فالتابع غير المبصر يفقد بالتدرج وعيه باهتماماته وحاجاته وميوله الشخصية ؛ ذلك أن حاجته إلى تتبل الجماعة له تفقده ذاتيته وفرديته . فالأطفال الذين يقومون بالأعمال الوضيعة من أجل الجماعة ، والذين لا تلجأ إليهم إلا في حالات الطوارئ ، يحسون نتيجة هذا بشيء من الإشباع ، ولكن مثل هذا الوضع يندر أن يخاف فيهم الإحساس بالثقة بالنفس .

إن من الضروري أن يمارس الأطفال العمل مع الجماعات الكبيرة والصغيرة على السواء . فبعض الأطفال الذين يقومون بدور التابع في جماعة كبيرة قد يقومون بدور القائد في الجماعات الصغيرة ، وبخاصة في بعض مجالات النشاط التي يختارونها ويتقنونها ، ذلك أنهم بقيامهم بدور التابع الذكي في الجماعات الكبيرة ، يتعلمون الكثير عن التعاون الاجتماعي ، وعن أسرار القيادة الناجحة وفنونها . إن بعض الأطفال نتيجة لمزاجهم ، يغلب على سلوكهم الوداعة والرقه ، والميل إلى الانفراد والعزلة . إن الصخب والضجيج اللذين تثيرهما الجماعات الكبيرة يؤديان إلى تشتيت انتباههم وتفكيرهم . إن أمثال هؤلاء الأطفال يسعون إلى العمل الهادى المنزل أكثر من غيرهم ، ولكنهم إذا استطاعوا المشاركة والتعاون مع الجماعات الصغيرة أمكنهم التكيف مع الجماعة تكيفاً سويّاً

وإن اختلفوا عن أعضائها في الناحية المزاجية . إن هؤلاء الأطفال في حاجة إلى الحماية من الانفصال المستمر بالجماعات الكبيرة . وينبغي أن تتيح أمامهم الفرص المناسبة للعمل المشترك مع الجماعات الصغيرة بحيث يحسون بالإشباع ، نتيجة تعاونهم وعملهم مع هذه الجماعات . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله :

١ — هل لاحظت بعض الأطفال في فصلك ممن يحسون بالتشتت عند العمل مع الجماعات الكبيرة ؟

٢ — هل هناك بعض الأطفال في فصلك ممن يحسون بالارتياح والسعادة عند الاتصال بعدد محدود من الأطفال من زملائهم ؟

٣ — من هم الأطفال الذين يأخذون في تكيفهم بالنمط الشائع في التكيف الاجتماعي ، وهو نمط المشاركة الحية الفعالة في النشاط الجماعي ؟

ملامحة الفرد أو مركزه كعامل في المواقف الشخصية الاجتماعية

ليس لمسكاته الفرد أو وضعه الاجتماعي أهمية أو دلالة معينة بالنسبة للأطفال في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية ، ولكن الأطفال في أثناء السنوات الأخيرة من هذه المرحلة يبدؤون في الإحساس بأهمية المسكاته ومغزاها وأثرها في العلاقات الشخصية الاجتماعية . فيبدأ الأطفال في ملاحظة زملائهم الذين يأتون إلى المدرسة في سيارات فخمة كبيرة ، والذين يحصلون على مصروف خاص كبير ينفقون منه عن سعة ، والذين يملكون أقلاماً فاخرة ، أو أشياء أخرى مما يجذب انتباه

الأطفال في هذه السن . وقد يستخدم هؤلاء الأطفال هذه الأشياء والمميزات كمصادر للقوة . فهم يحققون قوتهم وسيطرتهم أساساً عن طريق منح الهبات والمنن .

وقد تأخذ هذه المنن والخدمات صوراً عديدة ، كإدخال بعض الأصدقاء في جماعة معينة ، أو دعوة بعض الزملاء المقربين إلى تناول الشراب في أحد المحال ، أو إهداء شيء من أشياءه الفخمة الفريدة إلى أحد محاسبيه ، أو ما شاكل ذلك .

وقد يستغل أطفال السنوات الأخيرة في المرحلة الابتدائية من يتمتعون بمسكانة ممتازة بالنسبة لزملائهم ، يستغلون هذه المسكانة في محاولة التفوق والسيطرة على أقرانهم ويكون لدى هؤلاء الأطفال الإدراك الاجتماعي الكافي الذي يجعلهم حذرين في استغلال تفوقهم ومكانتهم الاجتماعية . إن الأطفال الذين يحققون السيطرة عن طريق مكانتهم الاجتماعية هم في العادة أولئك الذين لم يحظوا بتقبل الجماعة لهم بالطرق والأساليب المشروعة ، وتدلنا الملاحظة الدقيقة للأطفال الذين يكتلون الجماعات الصغيرة من الأطفال حولهم دون أن يكونوا قد برهنوا من قبل على قدراتهم القيادية ، تدلنا على أن مكانتهم الاجتماعية هي الأساس في تبعية الآخرين لهم .

عائلة الطفل جيروم

لقد كان وضع الطفل جيروم عندما التحق بالسنة الرابعة الابتدائية شاذاً بالنسبة لزملائه ؛ ذلك أنه قد تلقى تعليمه في إيطاليا خلال السنوات

الثلاث السابقة على التحاقه ، وقد كان في استطاعته التحدث بالإنجليزية ،
ولسكنه كثيراً ما كان يتردد في كلامه بحثاً عن أنسب الألفاظ التي يتم
بها عباراته . ولم يكن على علم كاف باللغة الدارجة التي كثيراً ما يستخدمها
زملاؤه من الأطفال . وكان مستوى تحصيله المدرسي أقل من زملائه .
ورغم حيويته ونشاطه ، فإنه لم يستطع الاندماج السكافي مع إخوته في
المعب تقيجة اعدم إمامه بشروط الألعاب الجماعية الأمريكية . ورغم
محاولاته المستمرة فإنه لم يستطع أن يحظى بمكان لائق بين زملائه .
وقد بدا أنه استطاع بعد بضعة أشهر أن يشق طريقه ويندمج مع عدد
قليل من الأطفال . ومع ذلك فلم تتغير قدرته على الإسهام بشكل
ملحوظ . وقد انكشف السر فيما بعد بطريق المصادفة عند مواجهته
في إحدى زوايا محال لبيع المشروبات والحلوى . فقد دخل جيروم
الحل ويداه في جيوبه يتبعه أربعة من زملائه . وأخذ يقدم إليهم
الشراب والحلوى في كرم وسعة .

الصدقات

كثيراً ما كنا ننظر في الماضي بعين الشك والريبة إلى الصدقات
الخيمة بين الأطفال . ولكننا الآن على أية حال نعلم أن الصدقات
الخيمة بين الأطفال في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية والمرحلة
الإعدادية تعتبر دليلاً على تتابع مراحل النمو الطبيعي من مرحلة
الاهتمامات والميول الذاتية الأنانية إلى مرحلة الاهتمام بالغير .
ويصادق الأطفال فيما بين التاسعة والرابعة عشرة من عمرهم تقريباً
أولئك الأطفال الذين هم من نفس الجنس وتظل صداقتهم عميقة لفترة

من الوقت قد تصل أحياناً إلى عدة سنوات . وما دامت اتصالات الصديقين بغيرهما من الأطفال مستمرة ، ولم تقتصر عليهما وحدهما ، فإن نموها يكون سوياً . صحيح أن الأصدقاء كثيراً ما يرغبون في العمل معاً ، والجلوس معاً في الفصل ، واللعب معاً في نفس النشاط الرياضي الجماعي ، كما قد يسيطر أحد الصديقين على صديقه أحياناً ، ولكن هذا يكون بمثابة تحول بالنسبة للشخص الذي يعتمد ويتسكل على صديقه ؛ ذلك أنه بعد أن كان يعتمد على أحد الكبار من حوله كوالديه مثلاً ، فإنه يعتمد على زميل له من نفس سنه . فإذا كان الأمر كذلك فن المتوقع أن تكون هذه مجرد خطوة في مراحل نمو نحو تكوين علاقات أوسع وأشمل في المستقبل . إن الطفل الذي ليس له صديق هو الذي ينبغي أن نوليهِ عنايتنا ، بدلاً من أن نهتم بحالة الطفل الذي له صديق حميم ، وبخاصة في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله .

١ — من هم الأطفال في داخل فصلك الذين يظهرون نزعة نحو الانغماس في صداقتهم ؟ وما الأسس المحتملة لليل والتعاطف في مثل هذه الصداقات ؟

٢ — هل يتعاون هؤلاء الأصدقاء الجيرون مع غيرهم ؟

٣ — هل تؤثر صداقتهم الحميمة تأثيراً هداماً في علاقة الآخرين من الأطفال ؟

٤ — من هم الأطفال الذين لا يكونون صداقات قوية مع غيرهم ، ولا يختارون في العادة عند اختيار الفرق الرياضية المختلفة ؟

دلالة السلوك العدواني ومغزاه

كثيراً ما يضيع الأطفال العدوانيون والشاذون في سلوكهم نسبة كبيرة من وقت المدرس لما يثيرونه من اضطراب داخل فصله ، فهؤلاء الأطفال يسعون وراء الظهور وجذب اهتمام المدرس . وهم لا يستطيعون الاستمرار في العمل دون إشراف المدرس أو رقابته إلا لفترة زمنية محدودة .

الأسباب وراء السلوك العدواني

إن تشجيع بعض أنماط السلوك في محيط الأسرة قد يكون أحد الأسباب لنسلك العدوانى . وقد يكون هذا التشجيع للسلوك العدواني راجعاً إلى الخلط وعدم وضوح الرؤية أمام الوالدين فيما ينبغي اتخاذه من تدابير حيال سلوك الأطفال . فقد يدفعهم الخوف من كبت مشاعر الأطفال إلى عدم وضع حد للتحدى في إجابة مطالب الأطفال ومحاولتهم المستمرة لجذب الانتباه . وثمة سبب آخر هو إعجاب الوالدين نفسيهما بسلوك الأطفال النشط « الدينى » المملوء بالحياة والحركة والانطلاق ، إلى الحد الذى نجدهم يؤمنون فيه بضرورة اللجوء إلى الأساليب السلوكية العدوانية كي تتحقق مكانة الفرد فى الجماعة ، ومن ثم يشجعون أطفالهم على نهج هذا الأسلوب .

ومن الأسباب الأكثر شيوعاً للسلوك العدواني أن الطفل لا يحظى عادة بالانتباه الكافى إلا إذا ألح فى ذلك . وقد يرجع هذا إلى انشغال الوالدين بمشكلاتهما الملحة الخاصة ، أو قد يرجع إلى أن طفلاً معيناً

لا يتمتع بالغازية التي يتمتع بها بقية الأطفال في الأسرة ، أو قد يرجع في أحوال أقل إلى نبذ الوالدين للطفل نتيجة معاناتهما من الإحساس بالضيق والكدر .

طرق مساعدة الأطفال

يחס الأطفال الذين يتميزون بسلوكهم العدواني المتطرف بالحاجة إلى تقدير المدرس لصفاتهم الشخصية الطيبة ، كما يحسون بالحاجة إلى تقبل المدرس لهم ، رغم أن سلوكهم لا بد وأن يكبح جماحه ، إن الأطفال الذين لم يتعلموا قط كيف يكبحون جماح رغباتهم وأهوائهم سوف يتعلمون بالتدريج ما يتوقعه منهم زملاؤهم ومدرسوهم . وبمجرد إحساسهم برضا المدرس عنهم وقبله لهم فإنهم يمارسون على الفور ضبطهم الذاتي لسلوكهم . أما الأطفال المحرومون من العناية اللازمة في المنزل فإن تكيفهم وتقبلهم للنظم والتعليمات في الفصل والمدرسة يتم بصعوبة أكبر . ومن الشائع أن نجد بعض هؤلاء ، وقد حرموا كلية فرصة الإحساس بعطف الكبار وحنوهم وتقديرهم ، ولذلك فهم ينظرون بعين الشك والريبة إلى أي من الكبار من حولهم ، ممن يظهر لهم عطفاً أو حنواً أو تقديرأ شخصياً . ويحتاج الأمر من المدرس إلى وقت أطول حتى يستطيع إقناعهم بحقيقة وأصالة تقديره لهم . وينبغي أن يحاول المدرس إشعار هؤلاء الأطفال بتقبله لهم بشكل ضمني غير علني ، وأن يشجعهم كلما أدوا عملاً يستحق الثناء والتأييد ، كما ينبغي له في نفس الوقت أن يرسم بدقة الخطط التي تكفل عدم وضع هؤلاء الأطفال في المواقف التي قد تثير سلوكهم العدواني . إن إتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن

مشاعرهم بشكل مقبول ، كاشتراكهم في التمثيليات أو القيام بدور القائد ، أو القيام بأى عمل آخر يستطيعون أدائه وإتقانه ، سوف تعين هؤلاء الأطفال على تعلم كيفية ضبط سلوكهم عند الضرورة .

مائدة الطفلة مارجورى

بمجرد أن التحقت الطفلة مارجورى بالسنة الأولى ، ظهر من اليوم الأول مدى اختلافها عن بقية زملائها فى الفصل ؛ فقد كانت أضخم من زميلات وزملائها جسماً ، خشنة الصوت ، ونشطة إلى حد بعيد . وسرعان ما اختلفت مع زملائها ومدرستها . فلقد كان الأطفال يتجنبونها ويستبعدونها من ألعابهم الجماعية ، لأنها كانت دائماً تصدر الأوامر إليهم ، وتتشاجر معهم إن هم خالفوا أوامرها . أما المدرسة فكانت تحس بأن الطفلة مارجورى تحاول بشتى الطرق أن تثير حقها ووضجرها .

أما الظروف المنزلية المحيطة بالطفلة مارجورى فكانت عاصفة غير مستقرة ؛ فقد كانت لمارجورى أخت تصغرها ، وكانت على النقيض منها طويولة الجسم بالنسبة لسنها ، وهادئة ومحبوبة من أبويها . وكان الأب والأم يعملان من أجل توفير مستوى لائق للأسرة . وخلال وجودهما فى المنزل كان من المتعذر عليهما أن يصبرا على سلوك مارجورى وإلحاحها المستمر فى جذب انتباههما وشجارها الدائم مع أختها الصغيرة .

وعندما انتقلت مارجورى إلى السنة الثالثة التحقت بمدرسة حاولت كسب تعاونها . فقد درست هذه المدرسة سجل مارجورى بعناية

وأدركت ما يمتاز به مارچورى من ذكاء عال، وتوصلت إلى أن مشكلة مارچورى تتركز أساساً حول عجزها عن كسب التقدير والتقبل الاجتماعيين . وقد حاولت المدرسة أول الأمر أن تثير وتنشط قدراتها ، بأن أعطتها عدداً من المسائل لتحلها . وقد كلفتها أيضاً ببعض المسؤوليات التي تستدعى تعاونهما معاً في القيام بها . وبقدر المستطاع كانت المدرسة تضع مارچورى في المواقف التي تستطيع فيها أن تضبط سلوكها . ومن ثم تحظى برضا الجماعة عنها . وفي اجتماعات المدرسة بوالدى الطلبة كانت تبرز لها باستمرار نواحي القوة في شخصية مارچورى . وكانت تعينهما على تقبلها بدرجة أكبر . وبالرغم من أن المشكلة المنزلية لم تحل على هذا النحو فقد خفت حدة التوتر التي كانت تحس بها مارچورى ، سواء في المنزل أو في المدرسة ، واستطاعت أن تدخل في حياتها الكثير من الخبرات الاجتماعية المشبعة .

دور السلوك الانسحابي ومفرازه

إن حاجة الأطفال الذين ينزعون إلى الانسحاب من ألوان النشاط التي يقوم بها فصل من الفصول إلى رعاية المدرس واهتمامه تفوق بكثير حاجة الأطفال العدوانيين إلى مثل هذه الرعاية . ويبدو هؤلاء الأطفال خجولين ، باهتي الشخصية ، يصعب وصفهم أو تصنيفهم بأي شكل من الأشكال المألوفة . فأفكارهم وآراؤهم ومشاعرهم تختمر في نفوسهم ولا تجد فرصة لإعادة النظر في بنائها كما يحدث عند احتكاك تفكير الفرد بتفكير الجماعة . وغالباً ما نجد أفكار هؤلاء الأطفال وآراءهم تنسم بالخلط والغموض ، نظراً إلى أنهم قد عجزوا عن تلقى

عون الآخرين في توضيح هذه الأفكار وصلها وبلورتها. كما أن خيالهم الخصب قد يزيد الطين بلة .

الأسباب وراء السلوك الانسحابي

يبنى الأطفال الخجولون عديمو الشخصية سياجاً حولهم حتى يحموا أنفسهم من الكبار الذين لا يكتنون عطفاً نحوهم ؛ إذ يكتشف هؤلاء الأطفال في حوالى سن الثانية أو الرابعة عادة من عمرهم أن استجابتهم ومشاعرهم التلقائية لم تلق سوى السخرية والاستهزاء من جانب أفراد الأسرة . إن بقاء هؤلاء الأطفال واستمرارهم يقتضى حمايتهم لتلك الجوانب غير المستحبة من شخصياتهم ، وفي الوقت ذاته العمل على الظهور بالشكل الذى يرضى عنه المجتمع . ولذا نجد أن وراء المظهر الهادىء لهؤلاء الأطفال الانفعالات والعواطف المثارة المضطربة . ولذا كثيراً ما يفاجئنا هؤلاء الأطفال بثورة غضب عارمة تتجاهلهم . وربما كان الموقف المثير طفيفاً لا يدعو فى الواقع إلى كل هذه الثورة العارمة . ولكن اختزان الانفعالات أو تراكمها هو الذى يجعل لهذا المثير على بساطته أثراً مباشراً فى تدفقها . ولذا نجد أمثال هؤلاء الأطفال عند ما ينفجرون بالضحك أنهم عاجزون عن التوقف . ذلك أن حاجتهم إلى تفليس الضغط الكامل تكون من الشدة إلى الحد الذى يعميهم عن مقتضيات الموقف . ومن يكون فجأة وبشكل لا إرادى لاتفه الأسباب أو الاستفزات بالرغم من أنه لم يكن معروفاً عنهم من قبل أنهم يأتون مثل هذا السلوك .

طرق مساعدة الأطفال الانسحابيين

يحتاج الأطفال الذين يغلب عليهم السلوك الانسحابي إلى التشجيع غير العلني . إن إظهار الانتباه نحوهم والاهتمام بهم بشكل جلي صارخ يشعرهم باختراق السياج الذي بنوه حول أنفسهم ، ويؤدي هذا إلى إحساسهم بتهديد متزايد ، ومن ثم يعمنون في سلوكهم الانسحابي ، وفي محاولة عدم الاتصال بالغير . إن الاستصواب والرضا غير العلنيين ، ينبغي أن يمنحاهم على أساس ما أتموه من أعمال ، لا على أساس سماتهم الشخصية . وما إن يحس هؤلاء الأطفال باحترام المدرس لهم ولسلوكتهم المتحفظ حتى يستجيبوا بشكل شخصي ، إلى رضا المدرس واستصوابه الذي منحهم إياه . وقد تظهر أولى مشاعرهم في صورة حب وتقدير بالغين نحو المدرس ، ورغم أن إعجابهم به يأخذ بعض مظاهر التعلق الغنيف إلا أنه يكون نافعا ومفيدا . ذلك أن الحب والإعجاب والتقدير من المشاعر التعبيرية المتدفقة غير الحبيسة . إن هذا التعلق الغنيف هو المعبر نحو استقرار العاطفة والشعور بالصدقة إزاء زملائهم في الفصل . ويمكن للمدرسين أن يساعدوا الأطفال على النجاح في استجابات التقدير والحب التي تصدر عنهم إن هم قبلوها أول الأمر ، ثم ساعدوا الأطفال بالتدريج على الفطام النفسي . أما إذا تجهم المدرسون للأطفال عند التعبير عن تعلقهم وحبهم الشديدين لهم ، أدى ذلك إلى إحساس الأطفال بالإحباط واليأس من محاولة التعلق بأحد ، وهكذا يتوقعون بشكل أكبر مما كانوا عليه

إن هؤلاء الأطفال الخجولين باهتئ الشخصية في حاجة إلى إتاحة

الفرصة أمامهم للقيام بعمل فردى ناجح . إن أول ما يبت فيههم الثقة بالنفس هو الإحساس بأنهم قادرون على مناقشة زملائهم بنجاح . أما إذا اقتصر مهمهم على هذا الحل وحده ، فقد يؤدي بهم الأمر إلى أن تتسلط عليهم فكرة مناقشة الغير والرغبة في التفوق عليهم تسلطاً ينمى الجانب العقلى في شخصياتهم ولكن على حساب تحطيم الجوانب الأخرى وإنكار الحاجات والاهتمامات الأخرى . أما إذا كان النجاح في التحصيل المدرس بمثابة إيقاظ وبعث للثقة بالنفس ، فإن خطورة تكون الشخصية أحادية الجانب تتلاشى تدريجياً ، وبخاصة عند تشجيعنا الهادئ لهم ودعمنا لاهتماماتهم وميولهم الأخرى . وفي وحدات العمل الجماعى يحس هؤلاء الأطفال بارتياح أكبر إن هم وجهوا إلى أعمال بذاتها بدلاً من أن يترك لهم العنان لعمل ما يترأى لهم . فالعمل المحدد نسبياً يتميز بتعليمات واضحة معينة حتى يتم إتقانه إلى حد ما ، يعين على نمو هؤلاء الأطفال بدرجة أكبر من الموقف غير المحدد ، الذى يطالبون فيه بأن يعتمدوا على أنفسهم كلية . إن هؤلاء الأطفال يحسون باليأس بسهولة ، لذلك كان من الضروري أن تتلاءم مستويات التحصيل التى يطالبون بها مع مستوى قدراتهم الفعلية وكذا مع سماتهم الانفعالية الراهنة . فمن الأفيده هؤلاء الأطفال أن يكونوا أفضل أطفال المجموعة ، حتى وإن كانوا أكبرها سناً عن أن يكونوا مع أقرانهم فى العمر وأكثر تخلفاً منهم .

ما نة الطفل آندرو

التحق الطفل آندرو بالسنة الأولى وكان طفلاً هادئاً غير فضولى لا يطالب بشئ . وقد كان دائم الإنصات للمدرس وحاول أن يقوم بكل ما طلب منه . وكثيراً ما كان يفضل أن يعمل جاهدأ على حل مشكلة

من المشا كل حتى إن أتعب هذا وأرهقه عز أن يطلب معونة أى من زملائه أو أن يمتدح بعجزه . وفى يوم من الأيام كان آندرو يعمل فى هدوء مع مجموعة من التلاميذ ، وكان المدرس مشغولاً مع جماعة أخرى . وبجأة وعلى غير ما كان يتوقع المدرس سمع ولولة ونواحاً عاليين . وإذا بآندرو يبكي بشدة بكاء مرأ . وسرعان ما سأل المدرس الأطفال من حوله عما إذا كان قد أساء إليه أحد منهم . ولكن أحداً لم يسئ إلى آندرو بشئ . وحاول المدرس أن يقف على أسباب البكاء فراح يسأل آندرو عن السبب ولكنه لم يحصل منه على أى دليل يساعد على معرفة السبب . وقد بذل آندرو مجهوداً هائلاً لى يتوقف عن البكاء ولكنه ما يكاد يمتنع عن البكاء والنحيب حتى ينفجر ثانية . وقرر المدرس أن يترك آندرو لحاله مؤقتاً ويصرف أنظار الأطفال عنه . وقد عرف المدرس عند اجتماعه بالديه أن آندرو كثيراً ما تنتابه نوبات البكاء دون ما سبب ظاهر .

وقام المدرس بعد ذلك بملاحظة سلوك آندرو ملاحظة دقيقة ، واكتشف المدرس أن آندرو نادراً ما يتكلم أو يعلق بشئ من تلقاء نفسه . وكان يادى التوتر فى الشكل الذى ينصب به قامته وفى لى أصابعه بطريقة عصبية . وبمساعدة الوالدين أمكن خفض المستوى التحصيلي المتوقع من آندرو سواء فى المنزل أو المدرسة . ومنح آندرو التقبل والرضا غير العلنى عن أية حركة يأتينا تلقائياً أو عمل يشرع فيه حتى وإن خالف تعليمات الفصل ونظمه . وهكذا بدأ آندرو يحرب أنماطاً جزئية جديدة من السلوك وما أن انصرم العام الدراسي حتى أصبح آندرو يشر سخط الآخرين وضيقهم . ذلك أنه ترك لنفسه العنان إلى حد عدم

الإلمام بكيفية ضبط سلوكه التلقائي غير المحدود . فقد كان عليه أن يتعلم الكثير مما فاتته ؛ ذلك أنه كان خاملاً في الست السنوات السابقة . وكان ضرورياً بعد ذلك أن يقوم الوالدان والمدرس بلفت نظر آندرو إلى الحدود المقبولة لأفعاله حتى يكون سلوكه لائقاً ولكنهم في الوقت ذاته أبانوا له رضاهم التام عن أسلوبه المتفتح الجديد واهتمامه المتزايد بأمور الحياة .

دراسة مغزى السلوك الكيدي أو الإيذائي

يكشف السلوك الكيدي أو الإيذائي النقاب عن دينامية السلوك ودوافعه ، سواء بالنسبة لمن يقوم به أو من يوجه إليه . فالأطفال كما ذكرنا قبلاً يحسون بالحاجة إلى إثبات وجودهم ، وإلى إثبات شخصيتهم ومكانتهم داخل الجماعة . فليس ثمة أسلوب يؤدي إلى إحساس الطفل بقوته وتسلطه أفضل من أسلوب الإغظة أو الكيد الناجح . ولما كان الأطفال يستجيبون للغير على مستوى الهامى انفعالى لذلك فإنهم كثيراً ما يفتنون إلى القط الحساسة وإلى جوانب الضعف في الآخرين من الأطفال أو البالغين على السواء والتي كثيراً ما تخفى على الشخص العادى . والشخص الناجح في كيدته وإغظته للآخرين يمس دائماً النقاط الحساسة عندهم ، ولذا نجد أن الأطفال الذين يدأبون على إغظة طفل من الأطفال لا يتقنون أى طفل حسبما اتفق ، ولكنهم يختارون طفلاً ممن يستجيب دائماً لأساليب الفيظ أو الاستفزاز التي يستخدمها . ولذلك فكثيراً ما يكون الدافع الحقيقى عند هؤلاء هو السيطرة والإحساس بالقوة بأقصر السبل . وبالرغم من هذا فإن استمرار هذا النمط من السلوك عند طفل من الأطفال يعوق نموه ويؤدي إلى انعزاله عن الجماعة .

أما الأطفال الذين يستجيبون للكيد والإغاطة فهم أولئك الذين يعوزهم إحساس الثقة بالنفس . ولا يعبر الكبار حساسية الطفل لمثيرات معينة أهمية خاصة في العادة ، إلا أننا إذا أنعمنا النظر في مثل هذه المواقف فإنها سوف تكشف لنا عن تلك الجوانب من شخصية الطفل التي لا يحس فيها بالثقة أو الاطمئنان . وقد تتمثل هذه الجوانب في ضخامة جسم الطفل سواء بالتطرف في الزيادة أو النقصان ، أو في نوع ملابسه أو مظهره ، أو في قدراته ومواهبه ، أو في وسطه العائلي أو لغته ولسانيته ، أو عاداته الشخصية ، أو أى مظهر سلوكي آخر . وبالرغم من أن هذه النواحي قد لا تبدو مهمة بالنسبة للكبار فإنه من الأهمية بمكان أن تسكفل كل الوسائل التي تساعد الأطفال على التغلب على جوانب الضعف التي تقلقهم وتزعجهم أو على تخطي الصعاب التي تعترضهم ؛ وقد لا يتأتى دائماً إمكان إزالة هذه الصعاب من طريقهم ، وفي هذه الحالة يعتمد التوجيه السليم للطفل على مساعدته في فهم الموقف وإدراكه بشكل واقعي وتقبله والسعي إلى مواجهته بشكل أكثر فعالية وجدوى . إن النقاط الحساسة التي يدور السلوك الكيدي أو الاستفزازي حولها هي خصائص تميز دائماً كل طفل عن سائر الأطفال في الجماعة . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس على عمله :

١ — هل هناك بعض الأطفال في فصلك ممن يعتمدون إلى استخدام أسلوب الكيد أو الإغاطة كوسيلة للإحساس بالسيطرة والقوة ؟ هل تستطيع أن تمدمهم بوسائل بناءة تحقق لهم نفس الحاجة حتى لا يلجأوا إلى هذا الأسلوب الهدام ؟

٢ — هل هناك بعض الأطفال ممن تسهل إغاثتهم واستفزازهم ؟

٣ — لاحظ بدقة الأساليب التي يلجأ إليها من يقومون بالسكيد لغيرهم ، وكذا الأساليب الدفاعية التي يلجأ إليها من يوجه إليهم الاستفزاز .

الاستجابة لمواقف الترفل أو التمرص أو الإيهام

يستجيب الأطفال بأشكال عدة إزاء المواقف التي تتضمن الإحساس بالفشل في القيام بعمل ما أو المواقف التي تتعارض فيها تعليمات المدرس وتوجيهاته مع رغبات الأطفال وميولهم ، وكذا إزاء المواقف التي يتدخل فيها الأطفال في شئون غيرهم .

أما المواقف التي تتضمن الشعور بالفشل في إتمام عمل ما فهي تمثل مشكلة هامة بالنسبة للأطفال . وقد سبق أن ذكرنا أن استجابة الطفل إزاء مشكلة من المشكلات وطريقة تناوله ومعالجته لها تمثل نمطاً سلوكياً يتعلمه الطفل في سنى حياته الأولى . وينبغي للمدرس إذن أن يفتن إلى نواح معينة عند ملاحظته الأطفال ، وهي تعويده بعض المهارات اليدوية كتهذيب قطع الخشب في الأشغال اليدوية ، أو في الرسوم ، أو الزخرفة ، أو في الكتابة ، أو غيرها ، وهذه النواحي هي :

١ — هل يستغل الطفل قدراته ويحاول جاداً أن يتغلب على المشكلة التي تواجهه ؟

٢ — هل ييأس بسهولة ويتحول إلى عمل آخر أكثر جاذبية بالنسبة إليه .

٣ — هل يتخبط في تناوله للمشكلة أو معالجته لها بطريقة المحاولة والخطأ ؟

٤ — هل يسعى إلى البحث عن أسلوب جديد لمواجهة المشكلة ؟

أما عن المواقف التي تتعارض فيها تعليمات المدرس وتوجيهاته مع نشاط الأطفال فإن هذه المواقف لا تؤدي فقط إلى الإحباط الذي يسببه تدخل المدرس ، بل ينجم عنه أيضاً رد فعل إزاء الكبار بوجه عام . فقد لا تظهر معارضة الطفل الأساسية للمدرس في واقع الأمر بالنسبة لنوع العمل الذي يستوجب التعديل أو التعبير ، ولكن هذه المعارضة قد تظهر بدرجة أكبر إزاء سلطة الكبار بصفة عامة ، وقد يأخذ تقبل الطفل لتدخل الكبار إحدى الصور الآتية :

١ — فقد يقبل تدخل الكبار رغم أنه .

٢ — وقد يحتاج بعنف أو يرفض إطاعة الأوامر الصادرة إليه .

٣ — وقد يظهر بمظهر المطيع لتعليمات المدرس وتوجيهاته مادام تحت إشرافه ، ولكنه لا يلبث بمجرد الإفلات من إشراف المدرس أن يتابع خطئه السابقة .

٤ — وقد يقبل تعليمات المدرس وتوجيهاته ولكنه ينفذها بدون اكتراث .

أما عن المواقف التي يتدخل فيها الأطفال في شئون بعضهم بعضاً فهي تتضمن علاقات شخصية اجتماعية ، ذلك أنه إذا كان الطفل الذي يتدخل محبوباً ، فإن الأطفال لا يتضايقون منه ومن تدخله ، بل قد

يتعاونون معه . أما إذا كان الطفل الذى يتدخل فى موقف ما من الأطفال مشيرى القلاق فإن الأطفال يحاربون تدخله هذا مستخدمين فى ذلك الألفاظ أولاً ، ثم القوة البدنية ثانياً . وعندما يصل الأطفال إلى السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية يكونون قد تعلموا كثيراً من الوسائل التى تساعدهم على تجنب هذه المشكلة وتفاديا . وفيما يلي بعض التوجيهات التى تعين المدرس فى عمله :

١ — من هم أكثر أطفال فصلك حذقاً ومهارة فى مقاومة تدخل الأطفال الآخرين فى شئونهم ؟ ما الأساليب التى يستخدمها ؟ هل هى من الأساليب المقبولة اجتماعياً ؟

٢ — هل هناك بعض الأطفال الذين يراعون مشاعر غيرهم إلى الحد الذى يدفعهم إلى ترك ما يقومون به من أعمال والإسراع فى مساعدة الغير ؟

٣ — هل يتقبل بعض الأطفال تدخل الآخرين فى أعمالهم بلهفة حتى يعفوا من الاستمرار فيما كانوا يقومون به من نشاط ؟

دور المدرس

المدرس كخليفة وموجه

يلعب المدرس دوراً أساسياً فعالاً فى حياة كل طفل فى أثناء السنوات الأولى من حياته المدرسية ، فهو يوجه الأطفال إلى مجالات جديدة من ألوان النشاط المدرسى فى السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية . ونجاح الطفل فى هذه المجالات يعتبر فى غاية الأهمية

بالنسبة للطفل ، وذلك للأهمية التي يوليها الكبار في الأسرة وفي المجتمع المحلى لهذا النجاح أو الفشل . والطفل في هذه السن يستجيب بسرعة للعاملة الرقيقة الحسنة . ولذا فإن جميع الجهود الذي يبذلها المدرس لجعل من نفسه حليفاً للطفل ونصيراً له ، وليساعده في الوقت نفسه بما يطلب منه في المدرسة ، كل هذا يلقى من الطفل استجابة مخلصه حارة .

وفي السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية يحس الأطفال بحاجتهم إلى المدرس كحليف وموجه لهم ، ولكنهم يترددون في إظهار رغبتهم هذه ، أو إقامة مثل هذه العلاقة بينه وبينهم ، ذلك أن خبراتهم قد دلّتهم على أن اعتمادهم واتكالمهم على المدرس أمر غير مرغوب فيه ، ومن ثم يودون قدرأ من الاستقلال . ولكنهم يحسون بسعادة وارتياح أكبر إن هم اعتمدوا أو اتكلموا على الكبار لمساعدتهم في تحطى صعاب الحياة ومشكلاتها .

إن المدرس القادر على أن يؤسس علاقة سوية في العمل مع هؤلاء الأطفال ، يؤثر في الواقع تأثيراً بالغاً فيهم لا يمكن قياسه بمدى التحسن في تحصيل التلاميذ المدرسى . ذلك أن تكوين علاقة صداقة وتقدير بين الطفل ومدرسه تفرس في نفوس الأطفال معنى الصداقة والتعاون التي تؤثر تأثيراً بالغاً في أسلوب حياتهم وتعاملهم مع الغير . وفيها يلى بعض التوجهات التي تعين المدرس في عمله .

١ - من هم الأطفال في فصلك الذين يمكنك أن تعمل معهم في انسجام ووثام تامين ؟

٢ — هل تجد نفسك في بعض المواقف وأنت تدفع الفصل أمامك أو تشده إليك بعنف أو تعمل ضد أهدافه ؟

٣ — هل هناك مواقف تجد نفسك فيها تعمل مع الفصل كله ، وتوجه الأطفال كرائد و صديق ، وتساعدهم على كيفية تحقيق هدفهم ؟

عملية الأطفال بالمدرس

تتغير العلاقة التي يتوقعها الأطفال فيما بينهم وبين مدرسيهم كلما ارتقوا في سلم التعليم من مرحلة روضة الأطفال إلى ما بعدها من مراحل . فالأطفال عند التحاقهم بالمدرسة لا يكونون على علم تام بدور الأب ، وليسوا كذلك على علم بدور المدرس ، ومن ثم فإنهم يعتبرون المدرس بديلاً للأب . فالمدرس فرد ينبغي إرضاءه كلما أمكن ذلك . وتنمو ثقة الأطفال بأنفسهم كلما أظهر المدرس تقديره ورضاه ، ويحسون باليأس وعدم الثقة بالنفس عند عجزهم عن إحراز هذا التقدير والتقبل من قبل المدرس . ولما كان الأطفال يعيشون ويتأثرون بحاضرهم فإن اليوم الذي لا يلاقون فيه تقبلاً ورضاً من المدرس يكون يوماً عصيباً عندهم . ويمكن للمدرس أن يُلح هذا في سلوك الأطفال ؛ فهو عندما يكون مرتاحاً إلى الفصل ويقف منه موقفاً مشجعاً يجد الأطفال قد استجابوا لموقفه هذا ، بشكل إيجابي بناء . وحتى أولئك الأطفال العنيدون كثيراً ما يبدو اهتماماً جاداً ويحاولون مخلصين القيام بما كلفوا به .

وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس على عمله :

١ — هل لاحظت قدرة الأطفال على استخدام أساليب جديدة

في محاولتهم كسب تقديرك وثقتك ، وذلك عندما يحسون بتعديل في نظرتك إليهم وفيما تتطلبه منهم ؟

٢ — هل يزيد بعض الأطفال من مقاومتهم كلما فرض نظام أكثر صرامة . وهل يتضح من سلوكهم أنهم قد فقدوا الأمل في كسب رضاك وتقديرك ؟

٣ — هل يضع الأطفال ثقتهم الكاملة في شخصك كبديل للأب كي يحظوا بحمايتك ؟

٤ — هل هناك بعض الأطفال الذين يتلمسون تقديرك وعطفك واتباعك إلى الحد الذي يحاولون فيه المرة تلو المرة أن يحظوا بهذا التقدير ؟

ويتخطى الأطفال في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية مرحلة العلاقة الوالدية السابقة أو بديلها ؛ فهم يبدون في هذه المرحلة في النظر بعين فاحصة إلى العلاقات الشخصية الاجتماعية ، فحينئذ يكونون قد عاصروا عدداً كافياً من المدرسين ليتبينوا الفروق الفردية فيما بينهم ، كما يكونون قد غابروا السلطة بأشكالها وتحققوا أن الأوامر الصادرة إليهم يمكن تجاهلها ، وأن تعاونهم مع هذه السلطة يتم برضاهم وتعاونهم ، وأنها ليست مفروضة عليهم . كما أن نموهم مع الجماعة من أقرانهم والوالاء لها يجعلهم يحسون بقوة الجماعة وعضويتها بحيث يعارضون الأوامر الصادرة إليهم من مدرسيهم إذا كانت بحجة غير عادلة .

ويختلف هؤلاء الأطفال أيضاً عن الذين يصغرونهم في جانب آخر إذ أن في مقدورهم ألا يبالوا كثيراً بالحاضر . فإذا كان المدرس قد أبان

اهتمامهم بهم وعدالتهم في معاملتهم ، كان في استطاعة الأطفال أن يفضوا الخلف عن بعض المخالفات التي تقع منه . ويستطيع الأطفال أيضاً في هذه المرحلة أن يقبلوا دون ما انزعاج بالغ كياسة الكبار أو عدم كياستهم ؛ ذلك لأنهم ليسوا في حاجة بعد إلى الاعتماد على الكبار والاعتماد على الكبار كما كانت عليه حالتهم من قبل . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله .

١ — هل لاحظت بالنسبة للأطفال في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية أنهم يستجيبون بحماسة تلقائية بمجرد خلق جو من اللف والفرح ليحل محل جو مغمم بعدم المبالاة والاكتراث ؟

٢ — هل لاحظت نظرة تساؤل توجه إليك أو يوجهها بعضهم إلى بعض عند ما يدفعك التحمس لتحديد مستوى عال ومستحيل لتحصيل الأطفال في المدرسة ؟

٣ — هل هناك خطة متسقة تمدك بموضوع شائق يثير اهتمام الأطفال ليشاركوك في دراسته ؟

٤ — هل أفضى إليك قلة من الأطفال ببعض أسرارهم بعد أن قضيت معاً فترة من التفاهم المتبادل بالإحساس بالأخوة والصداقة ؟

المدرس كمرمر للسلطة

بدخول الأطفال مرحلة رياض الأطفال يكونون قد كونوا نمطاً سلوكياً بالنسبة للكبار الذين يمثلون السلطة . فقد يظهرون حرية كاملة عند التحدث مع الكبار أو النظر إليهم بعين التقدير كأفراد مستعدين

لمشاركتهم في اهتمامهم وميولهم ، وقد ينظرون إلى الكبار نظرة رهبة وخوف ، ومن ثم ينبغي تجنبهم . وقد ينظرون إلى الكبار كأشخاص يتصفون بالتعسف والقسوة منحوا السلطة لكي يسيروا الأطفال سرورهم وسعادتهم . ولأنه لمن سوء الحظ أن يكون اتجاه الأطفال إزاء الكبار اتجاهاً يتسم بالريبة والشك ، إذ أن ذلك يعني أن الأطفال سيعيشون تحت ظروف معقدة دون استعانة أو توجيه يذكر من الكبار المحيطين بهم ، فإذا استمروا باتجاههم هذا في أواخر المرحلة الابتدائية وكذا في المرحلة الإعدادية فعنى هذا أن الأطفال سيضطرون إلى إتقان كل ما يقومون به معتمدين في ذلك ، إما على خبراتهم الشخصية المحدودة وإما على مساعدة زملائهم من يماثلونهم في شدة الخاط والإبهام .

إن مسؤولية تعديل الاتجاهات إزاء الكبار تقع على عاتق المدرس في المرحلة الابتدائية فالمدرس يمثل السلطة بالنسبة للطفل . أما إذا استطاع المدرس أن يكسب ثقة الأطفال وبخاصة أولئك الذين ينظرون إليه برهبة أو خوف أو يحسبونه متعسفاً قاسياً ، لأنه يمثل السلطة فإنه بهذا يعينهم على تلقى العون من البالغين بصدق . أما في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية فينبغي أن يقوم المدرس بدور الموجه الصديق ، وتعلم الأطفال الثقة بالسلطة ومن يمثلها ، يحدث تحول طبيعي من الدور المرغوب فيه للمدرس كبديل للأب في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية إلى تقبل دوره الجديد كرائد وصديق في السنوات الأخيرة من المرحلة . ويستطيع الإنسان أن يكتشف في الأحاديث التلقائية للأطفال اتجاههم إزاء المدرس . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله :

- ١ — من هم الأطفال في فصلك الذين يتحدثون معك تلقائياً وفي حرية ؟ ما طبيعة أحاديثهم وأسرارهم ؟
- ٢ — هل هناك أطفال ممن يتابعونك ويلاحظونك في انكماش مخجل دون أن يجرأوا أبداً على توجيه الحديث لك أو التعليق على حديثك بشيء ؟
- ٣ — هل هناك بعض الأطفال ممن يتجنبونك عند مواجهتك لهم ؛ فإذا ما أدركت ظهرك لهم تحدوك واستفزوك ؟
- ٤ — هل هناك بعض الأطفال ممن تبدو عليهم نظرة ملؤها الخوف كلما اتصلت بهم بشكل مباشر ؟

هرفة تفعل المدرس العملية التنافسية

بالرغم من أن التربية الحديثة تسعى إلى الإقلال من التنافس بين الأطفال إلى أقل حد ممكن فإن التنافس في المدرسة لا يزال قائماً وذلك لسببين : الأول أن تقدير المدرس للأطفال ورضاه عنهم يتوقف على وصول الأطفال إلى مستوى معين . ولذلك يسعى معظم الأطفال للوصول إلى هذا المستوى . والسبب الثاني أنه لا مفر لكي يعرف أي طفل قدراته من أن يقارن عمله بعمل غيره من زملائه .

خلال السنوات المدرسية الأولى يحاول الأطفال أن يتعرفوا مستواهم . والجزء الأكبر من الصورة التي يكونونها عن أنفسهم يتحدد بما يستطيعون عمله وإنجازه بالشكل الذي يلقي موافقة المدرس ورضاه . وتسهل ملاحظة ذلك في أي فصل من الفصول . فعند إعادة

المدرس لكراسات الإنشاء أو القراءة أو التهجى إلى الأطفال ، فإنهم يفحصونها بدقة ويتساءلون عن تقديرات المدرس التي حصل عليها كل منهم ليتعرفوا أفضلها ويرتبوا أنفسهم على أساسها . أما إذا لم تكن هذه الكراسات قد صححت فإنهم يحاولون أيضاً تقويمها وترتيب أنفسهم على أساسها ، ولو أن هذه العملية تأخذ وقتاً أطول . فعملية المقارنة قائمة إذن على أية حال . ونحن إن طلبنا من أى طفل في السنة الثانية الابتدائية أو ما بعدها أن يرتب التلاميذ الآخرين في فصله بحسب تفوقهم لنجح في هذه العملية وبدرجة من الدقة تدعو إلى الغرابة فعلاً . إن إغفال بعض الأطفال لتقديرات الجماعة لهم وأحكامهم عليهم هو إحدى الوسائل الدفاعية النفسية التي يلجأ إليها هؤلاء الأطفال عادة لخوفهم من مواجهة ضعفهم أو عجزهم .

ويحاول عدد كثير من المدارس التخلص من التنافس بين الأطفال . ومع ذلك فالتنافس إذا تناولناه بحكمة وتروكان من العوامل التي تساعد الأطفال على تقدير نقاط القوة والضعف فيهم . فليس ثمة خدمة يمكن للمدرس أن يقدمها في المرحلة الابتدائية أكبر من أن يساعد الأطفال على تقدير أنفسهم تقديرأ حقيقياً واقعياً . إن إدراك الطفل لنموه هو ولدى ما حصله في المدرسة ، يساعده على وضع مستويات لنموه وتقدمه . ويسمى هذا أحياناً بالتنافس الذاتي . وبالرغم من أن هذا التنافس الذاتي هو الذي ينبغي أن يسود ، فإن الأطفال بحكم وجودهم معاً في الجماعة وبحكم تقويم أعمالهم يضطرون إلى التنافس فيما بينهم . وبدلاً من أن نشكر أن التنافس قائم ينبغي لنا أن نستفيد منه لدفع تقدم التلاميذ ونموهم . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس على عمله :

- ١ — من هم الأطفال الذين يحسون بضرورة أن يكونوا في مقدمة الجماعة ؟ إن هذا يدل على حاجتهم إلى التفوق وإلى زيادة الاطمئنان .
- ٢ — ما الطرق التي يستخدمها الأطفال للحصول على درجات عالية
- ٣ — من هم الأطفال الذين لا يبدون أى اهتمام لمحاولة تعرف مستوى التحصيل لبقية إخوانهم في الفصل ؟
- ٤ — هل هناك بعض الأطفال الذين يعملون بجهد ولكنهم مع ذلك عاجزون عن أن يحظوا باحترام الجماعة وتقديرها لهم ؟

الخلاصة

استعرضنا في هذا الفصل كيفية دراسة سلوك الأطفال تحت أجزاء ثلاثة أساسية وهي : قيمة ملاحظة سلوك الأطفال عن طريق العينات التي قد تمثل أجزاء من السجل المجمع للتليد ؛ تعرف مستوى نمو كل طفل في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية ؛ وذلك لتحديد مستوى نموه بالنسبة لأقرانه في هذه النواحي ، وأخيراً الدور الذي يلعبه المدرس في إشباع حاجات كل طفل في علاقته كرائد وموجه لهم . وعند مناقشتنا لهذه المداخل الثلاثة في دراسة سلوك الأطفال ، أوردنا بعض العلاقات والدلالات التي تعين المدرس على معرفة الأسباب والدوافع وراء هذا السلوك .

وسنستعرض في الفصل التالي الاقتراحات التي تتعلق بطرق الاستفادة من هذه المعلومات التي جمعناها لتوجيه سلوك الأطفال

إلى المسالك البناءة عن طريق إشباع حاجاتهم وميولهم . وما إن يصبح المدرس قادراً على فهم دوافع سلوك الأطفال وأسبابه ، ويوجه نشاط الفصل وعلاقاته بحيث يشبع حاجات الأطفال التي كشفت عنها أسباب ودوافع سلوكهم -- حتى تصبح الخبرات التعليمية التي يمرون بها ، خبرات حية بناءة ، ذات مغزى ودلالة بالنسبة للأطفال والمدرس على السواء .

الفصل الثالث

الاستفادة من المعلومات الخاصة بسلوك الأطفال

بعد الوصول إلى جميع الحقائق الخاصة بسلوك الأطفال في المواقف المختلفة داخل الفصل ، عن طريق الملاحظة ، يظهر دائماً السؤال عما يمكن عمله بشأن هذه الحقائق . لقد صرفت الساعات العديدة المضنية في جمع السجلات وتفريغها في بطاقات ، فإذا لم يستخدم المدرس هذه المعلومات لمساعدة الأطفال في فصله ، ضاع الوقت والجهد المبذولان في هذه السجلات ، فيقدر استخدام هذه السجلات تكون قيمتها . وإذا لم يثبت استخدامها والاستفادة منها في غضون وقت قصير ، يصبح من الواجب إعادة تنظيم الحطة والإبقاء على السجلات ذات الفائدة فقط .

ودور المدرس كما رسمناه في الفصول السابقة ، يصوره لنا إنساناً متفهماً ناضجاً ، يهتم أولاً بحاجات نمو الأطفال في فصله ، وبذلك يتتبع طرق التدريس ومادته من حاجات نمو الأطفال الأفراد ، ومن العلاقات المتبادلة الموجودة داخل الفصل ، وليس من مادة دراسية معينة . إن هذا المدرس يكون مدركاً لعلاقات الطفل الإنسانية ، يعرف متى يساند النظام الذي تتبعه الأسرة مع طفلها ، ومتى يشجع على الفطام والاستقلال ، ويعرف كذلك متى يتتبع الخطأ عند وجده ، ومتى يحاول تجربة نظام جديد ، كما يعرف متى يظهر اهتماماً موضوعياً بالطفل ، ومتى يظهر له اهتماماً شخصياً .

وسوف تقدم في هذا الفصل الاقتراحات الخاصة بكيفية الاستفادة

من معرفة حاجات الفرد عند الأطفال الأفراد ، وسوف نولى الطرق التي يمكن اتباعها مع الأطفال ، ومع آبائهم عناية خاصة . كما سنقدم الاقتراحات الخاصة بكيفية الاستفادة من المصادر المختلفة في المجتمع المحلي .

نقط القوة والضعف عند الأطفال

الفائدة من استخدام أبرز مجالات النفوس عند الأطفال

يعمل الأطفال أحسن ما يكون عند ما يعملون في أقوى ميادين تفوقهم، أى في الميدان الذى يكون لديهم فيه أكبر إحساس بالكفاية. فيكون الاهتمام كبيراً ، وتنساب الأفكار بسهولة أكثر ، وتستثار القدرة على الابتكار والإبداع ، ولكن وتحت هذه الظروف قد يكون مستوى تحصيل الطفل أقل بكثير من قدرته ، قد تتصف عاداته في أثناء العمل بالتراخي ، وقد يكون الاهتمام منصباً على الوصول إلى هدف ما بأسرع ما يمكن . ومع ذلك فإن اهتمام الطفل يتيح للدرس الفرصة لمساعدته في الوصول إلى نتائج مجزية له ؛ فالمساعدة في التخطيط ، وفي إصلاح نقاط الضعف في الأسلوب ، وفي صقل الإنتاج النهائي ، كل هذا سوف يؤدي إلى مستويات من العمل لها قيمتها ودالاتها .

لتحسين مهارات الأطفال وعاداتهم في العمل

إذا عمل طفل من كان في الماضي يغلب على سلوكه العناد ، في أحد مجالات كفايته وتفوقه ، فيمكن للدرس أن يتصل به ، وبذلك يبدأ في أن ينشئ معه علاقة طيبة أكثر من ذي قبل ، ونظراً لاحتمال أن

يكون الطفل أكثر تفاؤلاً وإشراقاً وثقة عندما يعمل في أقوى ميادين تفوقه ، لذا يمكن للمدرس أن يقدم الاقتراحات الخاصة بطرق العمل ، ومستوياته التي يحتمل أنها كانت سوف تلقى مقاومة أو تمر دون ملاحظة لو أنه كان يعمل في ميدان آخر وبثقة أقل . والتحذير الوحيد الضروري هنا هو ألا نلج في نقطة ما ، أو نتدخل بالدرجة التي تضعف من اهتمام الطفل وتحمسه وإقدامه ؛ فمن الضروري أن نتقدم ببطء ، وأن نبدأ مع الطفل ونعمل معه ، لا أن نغير نمط سلوكه ، وأحياناً يكون ترك الطفل بمفرده تماماً مرغوباً فيه ، حتى يمكنه أن يحس بالرضا الكامل لقيامه بتنفيذ ما يريد ، بتوجيه من نفسه فقط ، في مجال كفايته وتفوقه .

وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله :

١ — لاحظ ميدان العمل الذي يبدو فيه الطفل منبسطاً متحمساً وتلقائياً إلى أكثر حد ممكن . ومن المحتمل أن يكون هذا الميدان هو أكبر ميادين كفايته وتفوقه ، بالرغم من أن تحصيله فيه أول الأمر قد يكون ضئيلاً .

٢ — لاحظ عادات عمل الطفل ، والمستويات التي يحددها لنفسه ، والعلاقات التي ينشدها مع المدرس ومع الأطفال الآخرين ، في أثناء عمله بحماسة وثقة .

٣ — لاحظ مدى استعداد الطفل لتحسين مهاراته أثناء عمله في مجال كفايته وتفوقه ، وإذا كان الطفل يناضل ويكافح بالنسبة للأعمال الأخرى ، فليس من الحكمة أن نصر على تصحيح عاداته في العمل

بالنسبة لهذا الميدان الوحيد الذى يرضيه ويشجع رغبته .
 ٤ — لاحظ التجمعات التى يمكن عملها داخل الفصل من الأطفال
 ذوى الاهتمامات والميول والكفاية نفسها ، فهذا يكون أحياناً أفضل
 الطرق لجذب الطفل البعيد عن نشاط الجماعة وضمه إليها .

لتكوين درجة أعلى للثقة بالنفس

إن فرصة الطفل للعمل فى الميدان الذى يتقنه تزيد من ثقة الطفل
 بنفسه ، ومع ذلك ، فإن هذا لا يتأتى دائماً ، فكثيراً ما ينحس
 الأطفال من قدراتهم ، كما قد تعوزهم الثقة بعملهم ، تلك الثقة التى كان
 يجب أن تنشئ طبيعياً مع ما يظهرونه من قدرة . ويعتبر الاتجاه نحو
 تأكيد الثقة بالذات على أساس من واقع عمل الطفل دعامة أساسية
 لتنمية ثقة الفرد بنفسه .

ويستطيع المدرس أن يساعد الطفل فى اكتساب هذا الاتجاه خلال
 تعليقه على عمله . فيجب على المدرس أن يشجع الطفل ، ويبرز بأمانة
 النقاط التى يظهر فيها الطفل قدرة وكفاية . وفى حالة عدم إعطاء
 الدرجات للتقويم ، يجب بعد إتمام العمل ، وضع تقرير محدد يساعد
 الطفل فى تقييم كل من أسلوبه فى العمل ونتيجة مجهوده ، وهذا يتم بإبراز
 النقاط القوية فى عمله بأمانة ، وعدم الإشارة إلى تلك النقاط الضعيفة ،
 فسيأتى الوقت الذى يمكن فيه ذكر نقط الضعف . فالأطفال يدركون
 عادة المجالات التى يفشلون فيها فى الوصول إلى المستوى اللائق ، على
 الرغم من أنهم قد لا يسلون بذلك لأنفسهم ، وبعبارة أخرى فإن على

لمدرس أن يوجهه ، ويهدف إلى منح الشعور بالرضا والفخر بذلك الجزء من العمل الذى أداه الطفل بأمانة وبأعلى مستوى يقدر عليه . وفيما يلي بعض التوجيهات التى تعين المدرس فى عمله .

١ — لاحظ مظهر العمل الذى يبدو مجزياً جداً للطفل .

٢ — لاحظ أيضاً مظاهر الشك وعدم الثقة التى يبدىها الطفل بتعبيرات وجهه ، وإيماءاته ، وبالكلمات فى بعض الحالات النادرة . حاول إيجاد ناحية متصلة بعمله يمكنك تقديم الثناء الخالص عليها .

٣ — لاحظ بعناية أولئك الأطفال الذين يفخرون بكفائتهم . فكثيراً ما يكونون فى حاجة إلى التشجيع والتأييد .

الظواهر نواسى القوة التى يمكن استعمالها فى المجالات الصعبة

إن العمل فى ميدان الكفائية والتفوق كثيراً ما يعتمد على قدرات يمكن أن يستخدمها الأطفال فى المجالات الصعبة أو المعقدة . فهم يظهرون عادة كفاية وقدرة كبيرتين عندما يعملون فى ميدان كفايتهم وتفوقهم ، ولكنهم لا يستغلون هذه الكفايات والقدرات فى الأوقات والمجالات الأخرى . وقد يكونون خطة سليمة لمواجهة المشكلات فى ميدان الكفائية . فى حين قد تكون مواجعتهم للمشكلات التى يلقونها فى المجالات الصعبة الأخرى عفوية أو تقتصر على المحاولة والخطأ . وقد يستطيع الأطفال فى سن الثامنة ، أو ما بعد ذلك أن يفتنوا للاتجاه الذى يعملون بمقتضاه عندما ينجحون فى عملهم نجاحاً مرموقاً ، أما إذا لم يستطيعوا نقل هذه الخطة وهذا الاتجاه عند العمل فى الميادين الصعبة ، فهذا يدل

دلالة حاسمة على أن الخوف المرتبط بهذا الميدان الصعب قد عاق قدرتهم على التفكير . وعندئذ فقط يمكن أن نعرف السبب الحقيقي لهذه الصعوبات ، وأن نوجه الطفل نحو معالجة الخوف بدلاً من توجيهه نحو تنمية مهارات معينة تتصل بهذه الصعاب التي يواجهها .

ومع ذلك ، فإن فشل الأطفال في إدراك التشابه بين القدرة المستخدمة في ميدان الكفائية والقدرة المطاوعة في المجالات الصعبة ، هذا الفشل يعتبر من أكثر العوامل شيوعاً بين الأطفال . إن تحليل المهارات المستخدمة في المجالين قد يساعد لأول مرة في إدراك أوجه الشبه بين الموقفين . وبهذه الطريقة يمكن للمدرس أن يستغل نقط القوة عند الطفل في التغلب على نقط الضعف ، وعلى الصعوبات التي تواجهه . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس على عمله :

١ — حلل القدرات المتداخلة التي يستخدمها الأطفال في الأعمال المختلفة التي يطلب إليهم أدائها .

٢ — لاحظ أولئك الأطفال الذين يظهرون التباين الكبير بين ما ينجزونه في ميدان الكفائية من جهة ، وفي مجال الصعوبة من جهة أخرى . وحاول أن تحدد أكثر المهارات وضوحاً ، المستخدمة في ميدان الكفائية ، والتي لم تستغل كما ينبغي في المجالات الصعبة .

لتوضيح السيطرة والنفوس أو الملاحظة والمركز في ميدان واحد من

العمل المدرسي

تتطلب طرق تقسيم الأطفال إلى مجموعات أن يتميز الأفراد في هذه

المجموعات في ميدان واحد على الأقل ، وأن يستند هذا التمييز على أساس ما أحرزوه فعلاً من نجاح في هذا الميدان . وكلما توسعت المدارس الابتدائية في برامجها لتشتمل على ألوان مختلفة من النشاط ، أُنِيحت فرص أكبر للأطفال كي يجدوا المجالات التي يتفوقون فيها بصفة خاصة . ويستطيع المدرس الحساس لحاجات نمو الأطفال أن يخلق المواقف التي يستطيع فيها كل طفل أن يجد الفرصة لإظهار قدراته . ويمكن عمل ذلك عن طريق ترتيب المجموعات على أساس قدرات الأطفال واهتمامهم وميولهم ، ووضع الأطفال الذين لهم قدرة معينة بارزة في مكان قيادي في الجماعة ، وكذلك وضع الأطفال الآخرين ذوي القدرة والمهارة في ناحية أخرى في مجموعة أخرى تتمشى مع ميولهم ، وبشرط ألا يؤدي هذا إلى تدهور ثقة الأطفال الآخرين بأنفسهم ، بمن لا يرقون إلى نفس المستوى من الكفاية .

حالة الطفل إدوارد

كان إدوارد صديقاً في الصف الخامس ، وكان سعيد الحظ في أن أدركت مدرسته أهمية العمل معه وتوجيهه ، واستغلت قدراته في ميدان كفايته وتفوقه في مساعدته على التغلب على الإحساس بالشك وعدم الثقة عند العمل في الميادين الأخرى . كان إدوارد ذا قدرة عقلية فائقة ، وكان حريصاً غاية الحرص في أداء واجبه ، ولكنه كان يعمل بمفرده طيلة الوقت تقريباً ، وكان معزولاً عن باقي الأولاد في كل نشاطهم التلقائي . وعلى الرغم من أنه كان معروفاً بين زملائه داخل الفصل بقدرته وكفايته فإن زملاءه لم يطلبوا قط مساعدته لهم ، سواء في العمل

داخل الفصل ، أو في نشاطهم في وقت اللعب . لقد رأت المدرسة في هذا الطفل شخصاً قادراً ، وواسع الصدر في نفس الوقت ، وآمنت أنه سيصبح قادراً على تولى دور القيادة في الأعمال المختلفة داخل الفصل دون أن يأخذه الغرور . ولذلك عينته رئيساً لوحدة في الدراسات الاجتماعية كانت تتطلب الكثير من العمل في المكتبة . وساعدت المدرسة الجامعة في تنظيم عملها ، ثم طلبت إلى إدوارد أن يقترح الكتب الموجودة في المكتبة ، التي سوف تساعد كثيراً في عمل الوحدة والقيام بها . وفي أثناء الوحدة كان الأطفال الآخرون يستشيرون إدوارد في معظم الحالات . وبذلك بدأ يدرك خلال هذه الخبرة ، والخبرات الأخرى ، أنه ليس قادراً أو كفءاً لحسب ، بل إنه يستطيع أيضاً أن يستغل بعض قدراته ويجعل منها أداة مشبعة للجانب الاجتماعي قدر إشباعها للجانب العقلي . وبشكل ما ، اختاره الأطفال من تلقاء أنفسهم فيما بعد ، ليكون رئيساً لفريق السباق في الجري وقد بذل إدوارد كل ما يستطيع بذله من جهد في الجري ، واستطاع لدأبه وتفانيه أن يحرز نجاحاً مرموقاً . ولم تستطع المدرسة أبداً أن تتوصل إلى السبب في اختيار إدوارد قائداً للفريق . ولكن مثل هذه النتائج غير المتوقعة يمكن أن تحدث في المدارس . والنقطة ذات الدلالة هنا هي أن إدوارد استطاع أن يعمل وفقاً لما أنيط به من شرف اختياره رائداً للفريق . وبالتدرج صار إدوارد يعمل مع الجماعات ، بدرجة أكثر من عمله بمفرده ، حتى إنه عندما كان يعمل في مشروع فردي ، لم يكن منعزلاً في الواقع عن بقية الفصل . وليس من المألوف عادة أن ينتقل التفوق في العمل الدراسي أو الأكاديمي بمثل هذا النجاح إلى العمل غير

الدراسي ، ولكن البدء في ميدان الكفاية بالنسبة له كان الخطوة الموقفة التي ساعدت الأطفال على تعرف قدرته وكفايته .

إن توفير السيطرة أو الامتياز للطفل لا يعنى بالضرورة المبالاة لقدرات الطفل أمام الفصل ، فعادة ما يسبب هذا من الحرج أكثر مما يوفره من راحة واطمئنان وبخاصة بالنسبة للأطفال المرهق في الحس ، ولكن إتاحة الفرصة للعمل بنجاح في إحدى الجماعات تعتبر في ذاتها باعثاً على الإحساس بثقة والاطمئنان . إن الطفل يستمد إشباعاً من نجاحه في انتزاع رضا زملائه وتقديرهم يفوق الإشباع الذي يستمد من رضا المدرس العلني . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المعلم في عمله :

- ١ - هل اكتشفت الميدان الذي يتفوق فيه كل طفل بشكل يدل على تفوقه فيه بالنسبة للبيادين الأخرى ؟
- ٢ - هل أتيحت الفرصة لكل طفل لينال التقدير عن عمل يستحق الثناء ؟
- ٣ - هل وجدت مناسبة لكي يحقق الطفل المسكاته اللاتقة به عن طريق العمل في أفضل ميادين تفوقه ؟

الفشل وأسبابه

يجب أن تتنوع الأساليب التي يلجأ إليها المدرس في معالجة الفشل بتنوع أسبابه . وأسباب الفشل متعددة ، فقد سبق أن أوضحنا أن الخوف من مواجهة مادة معينة يكون أساسياً في الفشل . وعدم

الثقة بالنفس كنتيجة للمستويات العالية المفروضة على الطفل يعتبر سبباً شائعاً أيضاً . ومن الأسباب الأخرى كذلك ، الفشل في فهم العملية العقلية الأساسية كنتيجة لنقص في الاستعداد عند تقديم المادة لأول مرة ، أو عدم القدرة على التصدي لموضوع معين نتيجة لانحرافات فسيولوجية أو عقلية ، أو مقاومة الكبار الذين يفرضون عليه مادة معينة ، أو شرود الذهن الناجم عن صراع داخلي .

الخوف من الفشل

الخوف من الفشل في إنجاز عمل أو نشاط ما يحسم أمام الطفل الصعاب التي ينطوى عليها هذا العمل أو النشاط ، فيبدو الطفل عاجزاً عن القيام بما يطلب منه . وكنتيجة لذلك يتجنب هؤلاء الأطفال مواجهة العمل مواجهة مباشرة ، تماماً كما يفعل الحصان الذي يخشى القفز من فوق حاجز فيقف عاجزاً ساكناً أمامه . وقد لا يكون الخوف نتيجة عدم قدرة الطفل على أداء العمل ، وإنما يكون نتيجة ارتباطات انفعالية متعلقة بهذا العمل ولو على مستوى لاشعورى . ويستطيع المدرس أن يساعد هؤلاء الأطفال بالتدرج معهم خطوة بخطوة للوصول إلى الهدف ، حتى يستطيعوا التغلب على الصعاب تدريجياً . وقد تساعدهم التوجيهات المحددة في الخطوة الأولى ، ثم الاقتراحات التالية لها ، في أداء العمل بنجاح . ولكن نجاحاً واحداً تحت تأثير هذه الظروف ، لا يكون كافياً للتغلب على الخوف ، ومن ثم كان من الضروري أن يقدم المدرس المساعدة والعون خطوة بخطوة ، والمرة تلو الأخرى . وقد توقع أنه إذا قام المدرس بمساعدة الطفل ، بخمس

خطوات مثلاً في يوم ما ، فربما كان عليه أن يساعده بأربع فقط حتى اليوم التالي ، وبثلاث في اليوم الذي يليه وهكذا . ولكن الواقع يشير فعلاً إلى أنه قد يكون من الضروري أن يساعد المدرس بالخطوات الخمس لعدة أيام ، ثم يساعد بعدها بخطوتين اثنتين فقط ، وذلك عندما يحس الأطفال بالثقة التي تمكنهم من أن يقفوا بسرعة نحو زيادة الاعتماد على أنفسهم والاستقلال في العمل . ولكن ، حتى يتم ذلك ، يجب أن تقدم لهم كل المساعدة والعون اللذين يتطلبهما إنجاز هذا العمل . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله :

١ — هل لاحظت بعض الأطفال ممن يدون عجزاً أمام العمل المطلوب منهم ؟

٢ — هل حاولت تقديم المساعدة بحرارة وبشكل غير علني ، للأطفال الذين يواجهون بعض الصعاب ؟

٣ — هل بدأت في تقديم المساعدة بالقدر الذي يحتاج إليه الطفل ، والاستمرار في تقديم هذه المساعدة حتى يدل الطفل على ثقته المتزايدة في مواجهة هذه الصعاب ؟

٤ — هل حاولت تحديد الواجبات المدرسية لكل طفل بالشكل الذي يتماشى مع مستوى قدراته ومثابرته على العمل ؟

فقد الثقة بالنفس الناجم عن فرض المتطلبات العالية على الأطفال يرتبط بعدم الثقة بالنفس ارتباطاً وثيقاً بالخوف من الفشل ،

ولكن ربما كانت المستويات العالية التي يفرضها الآباء والمدرسون على الطفل هي السبب في إحساس الطفل بعدم الثقة بالنفس . فالطفل يخشى أن يتقدم في مراحل التعلم الطبيعية ، وهو يعتقد أن عليه أن يصل مباشرة إلى مستوى الامتياز ، بينما قد يبدأ العمل الجديد في الواقع بمستوى تحصيلي أقل من ذلك بكثير . ولذلك ننصح عادة بالعمل مع والدى الطفل على تحديد مستويات للتحصيل في نطاق قدرة الطفل ، بحيث تكون مرضية لكل من الوالدين والمدرس على السواء .

وكثيراً ما نجد أن عدم الثقة بالنفس يأخذ طريقه للظهور عند ما يبدأ الأطفال في تعلم القراءة . وقد يكون لدى الإخوة والأخوات الكبار كتب تبدو أهم بكثير من كتب الطفل ، وقد يكون من رأى الوالدين البداية بكتاب القراءة الأول ، ويجب أن يبدأ الطفل بمادة أسهل من ذلك ، أو بكتيبات فردية صغيرة . ويبدو لكثير من الآباء أن محاولة الطفل القراءة في هذه الكتب على أنها « قراءة » تبدو لهم أمراً مثيراً للسخرية ، ولذلك فهم ينظرون إلى ما يبذله الطفل من جهد على أنه بمثابة تسلية لهم ، ويقولون للآخرين إن طفلهم الصغير يعتقد فعلاً أنه يقرأ ، وكنتيجة لذلك يشعر الطفل أنه إن لم يحصل فوراً على كتاب حقيقى يستطيع قراءته ، فقد سقط فعلاً في عيى والديه . وفيما يلى بعض التوجيهات التى تعين المدرس فى عمله :

- ١ - هل طلب منك بعض التلاميذ فى فصالك عملاً أصعب ؟
- إن هذا عادة يكون انعكاساً للمستويات العليا التى يحددها المنزل ، وهو يدل على أن الوالدين لا يدركان المستويات التى يحددها المدرس .

- ٢ — هل أظهر أى من أطفالك حرجاً متكرراً أو اتجاهات
للاتنقص والتقليل من مستوى قدرته وكفايته ؟
- ٣ — هل يبدو بعض الأطفال غير مباليين بنجاحهم وتقدمهم ؟

النقص في الاستعداد

يألف كل مدرس وجود أطفال لا يظهرون استعداداً للعمل
في صف معين ، وضعوا فيه تبعاً لعمرهم الزمنى وقدرتهم العقلية .
ويتضح دائماً من فحص حالات هؤلاء الأطفال وجود معوق معين
أو أكثر ، سواء أكان نقصاً في الاستعداد العقلي أم الانفعالي
أم الاجتماعى . وما لم يكتشف سبب هذا النقص في الاستعداد ، يصبح
من العبث ومن التجنى أن نطالب الطفل بمحاولة إنجاز العمل المطلوب
منه . ومن ناحية أخرى ، لا يصح تجاهل هذا الموقف أملاً في أن
الزمن سوف يأتي بحل المشكلة .

لقد تعلمنا كيف تتغلب على النقص في الاستعداد العقلي ، وذلك عن
طريق التحليل ومعرفة السبب في هذا النقص . وتساعد الاختبارات
التشخيصية في الكشف عن هذا السبب ، ومساعدة المدرس على رسم الخطة
لعلاج المشكلة على أساس علمى منظم . ولكن نقص الاستعداد الاجتماعى
أو الانفعالي يمثل مشكلة مختلفة تماماً . فإن ما لدينا من الاختبارات
التي تعين على معرفة سبب هذه المشكلة قليل جداً ، وحتى عندما يعرف
هذا السبب ، فإن النقص في التدريب على كيفية السير بعد ذلك نحو حل
المشكلة يجعل المدرس في حيرة من امره . وفي الحالات التي تكون أسبابها

يسيرة غير معقدة ينبغي طلب العون من الأسرة ، أما في الحالات الأكثر خطورة فيجب طلب مساعدة الأخصائي المدرسي (انظر ص ١٤٢) وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المدرس في عمله .

- ١ — هل يظهر بعض الأطفال في فصلك نقصاً في الاستعداد للعمل ؟
- ٢ — هل حلت بعناية الأسباب المحتملة للصعوبات التي يواجهها الأطفال ؟

٣ — هل حاولت البحث بطريقة منظمة في كيفية التغلب على المشكلة ؟ وإذا لم تكفل لك هذه الطريقة النجاح ، فهل حاولت تقويم الطريقة التي استخدمتها ، أو حاولت التعمق لمعرفة السبب الحقيقي للمشكلة ؟

الخلل الفسيولوجي أو الضعف العقلي

إن الخلل الفسيولوجي ، أو الضعف العقلي بالنسبة لمستوى جماعة ما ، يعتبر عقبة مؤكدة . وأكثر الصعوبات شيوعاً هو مستوى الذكاء المنخفض ، والعسر (استئمال اليد اليسرى) الذي قد يؤثر في قدرات الأطفال على القراءة والكتابة ، واندماج الرؤية وعدم وضوحها الذي يسبب الإجهاد والإرهاق البصري عندما يركز الطفل نظره على الرموز الصغيرة مثل الكلمات والأرقام ، وكذا سوء التغذية الذي يقلل من الطاقة ويسبب الإحساس بالإعياء المزمّن ، كل من هذه الحالات يحتاج إلى علاج خاص ؛ فهؤلاء الأطفال لا يمكنهم أن يتقدموا بنفس السرعة أو القوة التي يتميز بها الآخرون في الفصل ، فعندما نواجههم بمادة أصعب من أن يستطيعوا فهمها ، أو إذا طالبناهم بالعمل لفترات أطول

كما يسمح به تركيبهم الفسيولوجي ، فإنهم يفشلون في إنجاز الأعمال ، وبذلك نكون قد أضفنا إلى الصعوبة الأصلية صعوبة الإحساس بالحياة والاكتئاب الناجمين عن الفشل .

وفيما يلي بعض التوجيهات التي تعين المعلم في عمله :

- ١ — هل في فصلك أطفال يتسكون لديهم شعور بالحياة والفشل نتيجة لمواقف معينة يمنعهم عن أداء العمل ؟
- ٢ — هل فكرت في كل الطرق الممكنة لطلب العون والمساعدة من أجل تخفيف حدة الموقف ؟
- ٣ — هل أفدت من تكوين مجموعات من بين الفصول للإقلال من شعور الأطفال بالحياة والفشل ؟

مقاومة الكبار

يلتحق بمض الأطفال بالصف الأول بعد أن يكونوا قد مروا بخبرات غير موفقة مع الكبار ، فيكونون قد تعرضوا لقيود عديدة متتالية . وفي محاولتهم مواجهة هذا الموقف عادة ما يلجأون للعنف والثورة . ويشعر هؤلاء الأطفال عادة بالتعاسة وبأنهم غير جديرين بالثناء ، ذلك أن اللجوء إلى استخدام العنف والثورة يتسبب في انزعاجهم عن الكبار ، وينظرون بالتالي إلى المدرس كفرد آخر من الكبار ، بشيء من التخوف ، ويصبح الطفل بشكل عام مهياً لمقاومة ذلك كله . وبدلاً من تركيز انتباههم على التعلم فإنهم يركزون هذا الانتباه على تحقيق

فرديتهم ، أو على الإبقاء على ذائقتهم ضد الكبار ، ولن يبدو أن هناك تحصيلاً يذكر حتى يثبت المدرس هؤلاء الأطفال أنه صادق النية ، وأنه عادل وجدير بالثقة . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تفيد المعلم :

١ — هل حاولت اتباع الطرق التي تعتمد على تقبل سلوك الطفل وتشجيعه وتأييده وذلك بالنسبة للأطفال العنيدين ؟

٢ — هل يمكنك إيجاد نوع من النشاط يكون فيه هؤلاء الأطفال المعاندون على طبيعتهم ، ويمكنهم أيضاً الشعور بتقبلك ورضاك عن سلوكهم ؟

الصراع الداخلي

سبق أن ذكرنا الكثير عن أثر الصراعات الداخلية في قدرة الطفل على الانتباه للأمور التي تكون سطحية نسبياً بالنسبة له . مثل العمل في الفصل ، حل الصراع الداخلي بالغ الأهمية . ويذهب أن نوجه كل ما يمكن من الطاقة والانتباه والمثابرة نحو هذا الحل . وعادة ما نسعى هؤلاء الأطفال بالكسالى ، أو غير المباليين ، أو المترخين ، ولكن وراء كل من هذه الأعراض شيئاً معيناً ، وحتى يمكن إيجاد حل لهذه المشكلة يكون من العبث أن نتوقع أى تحصيل يتناسب ويتكافأ وقدرة الطفل . وفيما يلي بعض التوجيهات التي تنبذ المعلم في عمله :

١ — هل هناك أطفال في فصلك ممن يحلمون في يقظتهم إلى الحد الذي يتعذر معه أن يدركوا شيئاً مما يدور حولهم ؟ إن هؤلاء " أطفال

عادة ما يلجأون للأفكار الخيالية ليتبعوها بها عن الحياة الشاقة التي تسكن نفوسهم .

٢ — هل يعض بعض الأطفال أظافرهم ، أو يعضون أصابعهم ، أو يستمنون أثناء أحلام يقظتهم ؟

٣ — هل يبدو بعض الأطفال مستهزين وغير مهتمين بعملهم ؟

مغزى الطرق المستعملة في إظهار الطفل والاستحسان

يتقبل معظم الناس - سواء في ذلك الأطفال أو الكبار - الاستحسان والتأييد من الشخص الذي يمثل السلطة ، ولكن الأفراد يختلفون في نوع التأييد الذي يرتضونه . فقد يكون الاستحسان مباشراً أو غير مباشر ، عن العمل الذي أداه الفرد أو عن نمط شخصيته ، وقد يكون ظاهراً أو مستتراً .

إن الاستحسان المباشر لعمل الفرد مستساغ من قبل الجميع تقريباً ، والاتقانة بهذه الصورة لا تخلق شعوراً بالحرج أو الخجل ، لأنها تنصب على الإنتاج لا على الفرد نفسه ، ويجب أن يكون الاستحسان الذي ينصب على العمل استحساناً حقيقياً صادقاً ، وإلا فقد الفرد القادر على تقييم ذاته بأمانة ، فقد تقته بالشخص الذي أظهر له هذا الاستحسان والتقبل . وعادة ما نقول بلهجة رقيقة إن عملاً معيناً قام به الطفل على جانب من الجودة أو الدقة أو الإتيان ولكنه قد يكون في تقدير الطفل له ناقصاً أو معيباً ، وبذلك لا يؤدي الاستحسان إلا إلى الانتقاص

من قدر المدرس في نظر الطفل . وبالرغم من أن المديح المباشر لخصائص الفرد مرتبط بالعمل ، إلا أن نتيجته مشكوك فيها ، ذلك أنه يجذب انتباه الطفل نحو نفسه ، وعادة ما يسبب الإحساس بالحرج أو الخجل ، وإذا كان هذا هو نوع الاستحسان الذي يسبب الارتياح والرضا ، فهو دليل أيضاً على الخيلاء والأنانية الزائدتين .

إن الاستحسان العلني هو الطريقة المتبعة عادة داخل الفصول . فيذكر عمل الأطفال ويمدح أمام الفصل كله ، وبسخاء في العادة . وتستعمل هذه الطريقة ليعتبر هذا المستوى نموذجاً بالنسبة للأطفال في الفصل كي يحذوا حذوه . ومع ذلك فإن استخدام هذه الطريقة بأي قدر يحطم الروح المعنوية عند بقية الأطفال في الفصل . وعادة ما يكون ذلك عسيراً على نفس الأطفال الذين تلقوا المديح والثناء بسبب غير الأطفال الآخرين منهم ، ذلك أن الطفل الذي يكون موضع تدليل المدرس لا يكون أبداً في موقف يحسد عليه . وقد يستعذب هذا الطفل ثناء المدرس ، ولكنه يفقد الكثير في علاقاته مع زملائه لأنه يوضع في موضع أعلى منهم . ولذلك فمن الأسلم أن نناقش النقاط الجيدة لمجموعة من الأعمال التي قام بها عدة أطفال ، وبذلك يتحدد المستوى المطلوب دون عزل عمل طفل واحد ، ودون أن نخصه وحده بفيض من الثناء .

وعادة ما يرضى الاستحسان غير المباشر للأطفال المنعزلين أو الخجولين . ويمكن إظهار هذا الاستحسان لا بالإشارة إلى شيء قد أحسن عمله ، بل بتكليف الطفل بعمل ما ، أو بإرساله في مهمة

خاصة بعد نجاحه في عمل معين مباشرة : هؤلاء الأطفال يشعرون بالاستحسان . ويستعيدون الثقة بأنفسهم نتيجة لثقة الآخرين بهم . ويكاد يدرك هؤلاء لأطفال دائماً الرابطة بين العمل الذى أحسنوا أدائه والميزة الخاصة التى اختصوا بها .

ويمكن إبداء الاستحسان المستتر غير المباشر عن طريق لفظة عابرة للطفل فى أثناء المرور ، أو ابتسامة سريعة ذات مغزى تعبر عن الاستحسان والتأييد لعمل يؤديه . ولكن حتى هذا النوع من الاستحسان قد يسبب الارتباك لبعض الأطفال ؛ ذلك أنه استحسان شخصى . ولذلك فىلى أن يستحوذ المدرس على ثقة الطفل ، يمكن إبداء الاستحسان بأن يعقب بقوله : أحسنت مثلاً ، أو باستعمال إشارة خاصة فى التصحيح تعنى أن العمل ممتاز ، أو بالاحتفاظ بجزء من العمل فى درج المدرس لحفظه . وهناك العديد من الأطفال الذين هم فى حاجة ماسة للثناء والتقبل لدرجة أن إظهار الاستحسان لهم علانية قد يشعرهم بالخجل ، أو يجعلهم فى حالة من النشوة والسرور لدرجة لا يمكن ضبطها . إن مفاجأتهم بحصولهم على استحسان الكبار لهم تجعلهم فى حالة من التهلل والاعتزاز لا يمكنهم التحكم فيها . ويكون هذا صحيحاً بصفة خاصة إذا استطاع الطفل الذى لم يعتد عمل شيء جيد أن يجد نفسه فى النهاية ، وبشكل ما ، قد قام بعمل يستحق الثناء فعلاً . إن أى نزعة لدى هؤلاء الأطفال للسلوك الجامح يطلق لها العنان نتيجة لاستجاباتهم الانفعالية القوية للاستحسان غير المتوقع . وبمجرد أن يثق الأطفال بالمدرس ويحسوا فى الوقت ذاته بالنجاح فى عملهم ، أمكنهم أن يستجيبوا دون ما حرج إلى الاستحسان المباشر المتزايد .

وفيا يلى بعض التوجهات التى تعين المعلم فى عمله :

- ١ - هل هناك بعض الأطفال فى فصلك شبه معزولين بصورة خطيرة عن الجماعة بسبب نجاحهم الملحوظ فى الحصول على استحقاق المدرس؟
- ٢ - هل هناك بعض الأطفال ممن لا يمكنك مدحهم لأنه يتعذر قيادتهم بعد حصولهم على هذا الاستحقاق أو الثناء؟
- ٣ - هل حاولت البحث عن طرق مقنعة مستترة لإظهار الاستحقاق والمواقفة؟

الفائدة من تكوين المجموعات على أساس مرده

إذا عمل الأطفال الذين يشعرون بالعجز، أو الذين يتكرر رسوبهم مع بقية الفصل بأكمله؛ فإنهم يشعرون بالاضيق وسط هذه المجموعة. ويمكن خفض حدة التوتر الذى يعانونه وإنماء ثقة أكبر فى نفوسهم إن هم عملوا مع مجموعات أصغر. وكما سبق أن أشرنا، إذا كان الطفل صديق معين فى مجموعة ما، وكان الطفل يشعر بالثقة فى وجوده مع هذا الصديق، فإن وضع الطفل فى نفس هذه المجموعة سوف يقلل من حدة توتره. مثل هذه المجموعات قد تكون وثيقة الصلة بالمجموعات التى تكون على أساس مستوى القدرة من حيث إن الأطفال يوضعون مع زملاء لهم يعملون فى نفس مستوى المادة، وهذه الطريقة لا يحسون بضآلتهم إزاء التفوق الكبير لأفراد الفصل الآخرين عليهم. ومن الطرق المفضلة فى تكوين الجماعة، تلك التى تعتمد على دراسة الصداقات بين الأطفال، وملاحظة هؤلاء الأطفال الذين لا يسعون لإخضاع

الآخرين لهم ، وعند تكوين الجماعات يوضع الطفل الذى يشعر بالعجز مع المجموعة التى يغلب عليها الرقة فى معاملة بعضهم بعضاً . وقد يكون تكرار نقل المجموعات لأنواع العمل المتعددة واحدة من أكثر الوسائل فاعلية فى تنمية الجرأة ؛ إذ تساعد التجميعات المبرنة المدرس فى مساعدة الأطفال فى أن يوطدوا مراكزهم فى الفصل عن طريق سلسلة الخبرات الناجحة التى يمرون بها ، وبذلك يحس بثقة بالنفس أكبر عند معالجة مواقف الحياة .

مادة الطفرة بتي

كانت بتي طفلة فى الصف الرابع وكانت تعاني صعوبة من مادة الحساب ، ومع ذلك فقد كانت بتي جذابة للغاية ، تقفز الابتسامة المشرقة إلى وجهها بسرعة ، ولكنها كانت تبدو عابسة فى أثناء حصص الحساب . وقد استطاعت فى السنوات الثلاث السابقة أن تعمل بما يكفى لنجاحها فى الحساب ، ولكن قلة فهمها للمادة منعتها من تحقيق أى نجاح فى الصف الرابع . وعند البدء بمساعدة بتي ظهر أن أمها لم تستطع أبداً أن تفهم مادة الحساب . ولقد قيل لها إنه ليس ثمة ضرر من هذا ، فالمهم بالنسبة للبنات أن يكن على جانب كبير من الجاذبية والإشراق .

وقد أمكن مساعدة بتي كي ترى كيف أنها كفاء فى الألعاب التى تعتمد على الأرقام ، وأنها تتمتع ببصر دقيق يستطيع تحديد المسافات بالتقريب . وقد أشيد المرة تلو الأخرى بقدرتها الأساسية على إدراك المفاهيم الرياضية واستخدام الأرقام فى سهولة ويسر . وقد ساعدها

على ذلك ما رأته من أن عدداً كبيراً من البنات في المدرسة يتقن مادة الحساب ويستمتعن بها . ثم أعطيت بقی مسائل حسابية غير معقدة على فترات قصيرة في أثناء عملها بالمدرسة ، فكانت تتولى العمل باهتمام ، وبذلك أمكنها أن تحصل الكثير . وقد أظهرت الاختبارات المتتالية لبقی مقدار ما تعلمته وحصلته . وقد عملت بقی بنفسها بطاقة التقويم الخاصة بتسجيل مدى تقدمها ، فظهر في آخر تقرير عن بقی أنها لا تواجه أية صعوبة في مادة الحساب .

الدراسة بالأنظمة بين المدرسين وبالبنات والمؤسسات في المجتمع المحلي

يعمل المدرس في ميدان الإرشاد ما يعمله الطبيب غير المتخصص في ميدان الطب ؛ ففي أى ميدان من ميادين العمل المهني يجد المعالج غير المتخصص نفسه عاجزاً إذا واجهته بعض الحالات الخاصة التي تحتاج إلى علاج الاختصاصي . وهذا أيضاً موقف المدرس منه ، إذ يظهر في فصله من وقت لآخر بعض الأطفال المضطربين بدرجة تجعلهم غير قادرين على الاستفادة من الخبرات التعليمية الجماعية . ومهما يتسلح المدرس بالآناة والصبر والفهم، فإنه لن يستطيع مساعدة هؤلاء الأطفال ، كما أن الزمن وحده غير كاف لحل هذه المشكلة ، ولذلك يجب أن يلجأ المدرس إلى طلب مساعدة الاختصاصي .

ويوجد في كل نظام مدرسي أو في أى مجتمع محلي بعض الأفراد القادرين ، بحكم تدريبهم واهتماماتهم وميولهم على العمل مع الأطفال المشكلين . وهم أشخاص يتبعون في العادة هيئة تربوية أو اجتماعية .

لقد حصل الكثير من الأخصائيين النفسيين ، والممرضات في المدرسة على تدريب في توجيه الأطفال . ويتخصص عدد متزايد من رجال الدين في الإرشاد والتوجيه النفسى للأطفال . كما أن الأخصائيين الاجتماعيين في هيئات رعاية الطفل أو في المنظمات الاجتماعية يدربون على هذا الميدان . وعادة ما يختار المشرفون المسؤولون عن غياب التلاميذ أو انقطاعهم عن الدراسة أو تخلفهم فيها من ميدان الخدمة الاجتماعية . ويوجد عادة أناس مدربون في الإرشاد النفسى في هيئات أندية الشباب ، والمرشدات ، وجمعية الشبان المسيحيين ، وجمعية الشابات المسيحيات ، وأندية الروتارى . ويجب على المدرس أن يبحث في المجتمع المحلى عن شخص يساعد الطفل بدلا من القلق عليه أو بدلا من أن يحمل المدرس نفسه ما لا طاقة له به . وهذا لا يدل على فشل المدرس ، وإنما يدل على إدراكه ووعيه بالحدود التى يفرضها إعداداته للمهنة . ويجب على المدرس أن يشعر بكفايته إن هو استطاع أن يعنى بخمسة وتسعين فى المائة من الأطفال

وفيما يلى بعض التوجيهات التى تعين المدرس فى عمله :

- ١ — هل تعرف الأخصائيين فى المدرسة ؟ حاول أن تعرفهم عن طريق مناقشة بعض مشكلات السلوك البسيطة معهم
- ٢ — هل تعرف العمل الذى تؤديه الهيئات الاجتماعية ، وخاصة هيئات رعاية الطفل ؟
- ٣ — هل حاولت معرفة العمل الذى يؤديه المشرف أو الأخصائى الاجتماعى ؟ فهو يستطيع أن يقدم لك المعلومات الخاصة بالبيئة

المنزلية التي جاء منها هؤلاء الأطفال وإن لم يستطع تقديمها بشكل مباشر أحياناً .

٤ — ابحاث الإمكانيات التي توفرها الهيئة الدينية التي تنتمي إليها في تهيئة الغرض للتعاون الفعال مع الآباء أو الأطفال .

السجلات المدرسية المجمعة

تكون السجلات الشاملة جزءاً أساسياً من أى برنامج تربوي يستهدف نمو التلاميذ الأفراد ، ويجب أن تحتوى هذه السجلات على المعلومات الأساسية التي تساعد كل مدرس على فهم الظروف المنزلية السائدة وجماعة الجيرة ، والأساليب التي استعملها المدرسون في الماضي ، والصفات الشخصية البارزة التي توضح أفضل الاتجاهات البناءة ، التي يمكن أن تستخدم مع كل طفل .

وهناك بعض الجدل حول الفائدة النسبية للسجلات الشاملة ، فيشعر الكثيرون من المدرسين بأنهم قد يتحيزون إذا قرأوا سجلاً كاملاً لطفل قبل معرفة الطفل جيداً . ويشعرون أيضاً أن الطفل قد يكتسب سمعة يصعب تعديلها إذا ما حفظت سجلات كاملة عنه كل سنة . حقاً إنه إذا ما نظر الشخص إلى السلوك على أنه ثابت غير متغير ، فإن السجلات الشاملة قد تحد صورة الطفل بحيث يحاول كل مدرس إبقاء الطفل بنفس هذه الصورة ولو عن غير وعى أو قصد ، بدلاً من إعطائه الفرصة ليغير من سلوكه ، ويصبح ذا شخصية أفضل ؛ وبالرغم من وجود هذا الخطر ، فإن السجلات الشاملة لها قيمتها التي لا يمكن إنكارها . فكثيراً ما يصعب فهم نمط

سلوكي معين يأتيه أحد الأطفال ، مهما يحاول المدرس جاهداً فهم أسبابه ، ولكنه عندما يقف على عينة متكررة من سلوك هذا الطفل في فترة عامين أو ثلاثة أعوام ، فإن تكرار نمط معين من سلوكه قد يساعد على معرفة السبب الأساسي وراء هذا النمط ، بل قد يكشف عن السبب الجذري وراء كل مظاهر سلوك هذا الطفل .

التيابن في السجلات المستخدمة

هناك تباين واسع ، كما تتوقع ، في أنواع السجلات الشاملة والتقارير المنزلية المستخدمة في مدارس المرحلة الأولى . فما زالت بعض المدارس تحتفظ بسجل شامل يحتوي على اسم التلميذ ، وتاريخ الميلاد ، والعنوان ، ورقم التليفون ، واسم ولي الأمر ، وعنوانه ، ورقم تليفونه . والتقديرات التي حصل عليها التلميذ في المدرسة ، وبعض نتائج الاختبارات العقلية والتحصيلية . وقد تحررت بعض المدارس الأخرى من هذا النوع من السجلات الشاملة . وبدأت تضيف لهذه السجلات الحالة المنزلية والأسرية ، ووصفاً دقيقاً للتحصيل ومشكلاته ، بدلاً من مجرد تسجيل التقديرات ، ووصفاً لقدرات واهتمامات وميول التلاميذ كما يلاحظها المدرسون والآباء ، ووصفاً للحالة البدنية والصحية ، وسجلاً للنمو يحتوي على مستوى النمو ، ومستوى الصحة العامة ، والعادات الاجتماعية ، وعادات العمل ، وكذا وصفاً للمهارات والاهتمامات ، ويحتوي السجل بالإضافة إلى هذا أيضاً على تقارير عن نتائج الاختبارات العقلية والتربوية . ومن بين المدارس العديدة التي تستعمل النوع الأخير من السجلات ، مدارس برونكسفيل في نيويورك ، ومدارس لوس أنجلوس وباسادينا في كاليفورنيا .

السجل الخاص بالحالة المنزلية والأسرية

عندما يحتوي السجل الشامل تقريراً عن الحالة المنزلية الأسرية ، فإنه يضم عادة اسم كل من الوالدين ، ومحل السكن ، والمهنة ، والمعلومات الخاصة بالحالة الزوجية ، وما إذا كان الأبوان يعيشان معاً ، أو منفصلين ، أو مطلقين ، وعدد الإخوة والأخوات ، والأشخاص الآخرين الذين يعيشون معهم في المنزل . وأحياناً يضم السجل وصفاً لشكل المنزل وعدد حجراته وإمكانياته من حيث المسكان المناسب للذاكرة واللعب . . . الخ وإلى أى حد يشبع حاجات الأطفال . وكل هذه المعلومات لها أهميتها ودلالاتها . فالمعلومات العامة عن الوالدين تستخدم أساساً في تعرفهما ، أما التقارير عن الحالة الزوجية فتكشف عن نوع التكيف الذي يتلاءم وحالة الطفل ، وخاصة إذا كان الوالدان منفصلين أو مطلقين أو تزوجا من جديد . وعادة ما تكون البيانات الخاصة بالأفراد الذين يعيشون في المنزل عامة جداً بصورة تجعلها غير صالحة لرسم صورة واضحة عن الموقف بحيث يمكن للطفل أن يتكيف معها . ويمكن تكوين صورة واضحة إلى حد كبير عن مستوى السكن من مجرد العنوان فقط ، إذا كان المدرس ملماً بخصائص المجتمع المحلي .

وتوصى مؤلفة هذا الانكتاب ببعض البيانات الإضافية ، يمكن أن تحل بعضها محل بعض البيانات العامة السابق ذكرها . فيمكن أن تضم البيانات عن الوالدين السن التقريبية لكل منهما ، والمستوى التعليمي ، والنزعات الدينية لكل منهما . وهذه المعلومات تناسب الغرض الذي نسعى

لتحقيقه، ذلك أنها تعطينا فكرة عن مجالات التكيف التي كان على الوالدين أن يواجهوها . يستطيع شخصان عادة أن يتكيفوا في ميدان واحد من حياتهما ، ولذلك فإن الاختلاف في أى مجال من المجالات الثلاثة السابقة لا يكون له دلالة تذكر . ومع ذلك فإذا كان التكيف مطلوباً في الميادين الثلاثة كلها ، فقد يؤدي هذا إلى تعقد العلاقات الشخصية بين الوالدين .

ولا تعطى في العادة البيانات العامة عن الأطفال في المنزل صورة واضحة للمدرس عن الأوضاع الأسرية التي يجب على الطفل الفرد في الأسرة أن يتكيف لها . فليس عدد الأطفال في الأسرة هو المهم ، ولكن وضع الطفل ومكانته بالنسبة للسن أو للجنس هو المهم عند دراسة حالة طفل معين . ولذلك كان من الأفضل جمع بيانات عن العمر ، والجنس ، ومنزلة كل طفل بالنسبة لبقية الأطفال في الأسرة .

التقارير المرسلة إلى الآباء

تختلف الأنواع الحديثة من التقارير التي ترسل الآباء عن تقدم أبنائهم في المدرسة ، تختلف في كل من الشكل والمحتوى عن الشهادة التقليدية التي كانت تستخدم في الماضي . وترسل المدارس العديدة خطاباً شكلياً دورياً لآباء الأطفال في الصفوف الابتدائية ، وعادة ما ترسل هذه الخطابات في نهاية كل فترة ، وإن كانت ترسل بكثرة عن ذلك أحياناً . وقد تعقد الاجتماعات بين الآباء والمدرسين في الوقت الذي يرسل فيه هذا الخطاب ، أو في أوقات متقاربة عن ذلك إذا كانت هذه هي رغبة كل من المدرسين والآباء . وهذه الوسائل يظل الآباء على علم

بتسكين طفلهم العقل والاجتماعي إزاء الجوال المدرسي ، وتقديمه في التحصيل العلمي ، وتنتج خصه الطبي . وتتناول هذه التقارير بصفة خاصة قدرة الطفل على تنظيم العمل ومشاربته وإصراره ومستويات طموحه في العمل ومدى تعاونه مع زملائه في الفصل ومع مدرسه ، وكذا صفاته الشخصية المميزة الأخرى التي تؤدي إلى نموه الفردي ومشاركته وتعاونه في الحياة .

وعادة ما تكون التقارير المرسلة لآباء الأطفال في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية عن مدى تقدمهم ، في صورة رسمية بعض الشيء . وعادة ما تحتوي على تقديرات للطفل في المواد الدراسية المختلفة مثل جيد جداً ، وجيد ، وممرض ، وغير ممرض ، وبعض التعليقات أو التقديرات الخاصة بعادات الطفل في العمل وكذا الصفات الاجتماعية المميزة له . وترسل هذه التقارير عادة أربع مرات خلال السنة الدراسية . وبالرغم من أن اجتماعات الآباء والمدرسين في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية قد تعقد مرات أقل من مرات انعقاد اجتماعات الآباء والمدرسين بالنسبة لأطفال المدرسة الابتدائية ، فإن في استطاعة الآباء أو المدرسين أن يطلبوا عقد اجتماع إضافي إذا رغبوا في ذلك .

الخاتمة

رأينا في الصفحات السابقة أن دور المدرس في تربية أطفال المدرسة الابتدائية هو البحث ، عن طريق فهمه لسلوك الأطفال ، في كيفية إتاحة الفرص لنمو الأطفال . وعلى هذا النحو يكون هدف التربية هو انتقاء الخبرات التعليمية التي تتيح للأطفال أكبر قدر ممكن من الشعور بالرضا

والنجاح بالنسبة للعمل الذى يؤدونه . وهكذا يمر كل طفل بخطوات متتالية فى خبرات متدرجة ، سواء فى الناحية البدنية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية ، بحيث تمشى مع درجة استعداده وتهيئه . كما يجب أن يكون التعلم الفردى الجماعى هو لب المنهج ، كما يجب ألا تقتصر التربية على ما يسمى بالطرق التقليدية ، ولا على الطرق السمة بالطرق التقدمية . وقد يحتاج بعض الأطفال إلى واجبات وأعمال محددة يضعها المدرس ، مع إيجاد المنافع الكافية للاستجابة للخبرات الجمالية . وكلما ازداد شعور هؤلاء الأطفال بالثقة بأنفسهم ، أمكن تقليل الواجبات المحددة التى تطلب منهم ، مع تشجيعهم على التعبير الإبداعى ؛ وقد يكون بعض الأطفال الآخرين فى نفس الفصل ناضجين انفعالياً بالدرجة التى تمكنهم من توجيه ذاتهم فى ألوان كثيرة من النشاط . وبذلك يجب ان يساعدهم المدرس ، وهو الذى يعمل كمرشد لهم ، فى رسم المستويات التى تناسبهم فى عملهم وسلوكهم .

وقد تم خلال كلامنا السابق تعرف الحاجات الأساسية لجميع الأطفال ، وهى تتمثل فى المسكنة والمركز ، والحاجة إلى التقدير ، والحاجة إلى تقبل المدرسين والأطفال ورضاهم ، وأن تتاح أمامهم فرص التقدم والارتقاء فى كل نواحي النمو . ويمكن النظر إلى الخبرات المدرسية على أنها تهيء الشروط اللازمة للنمو ، وبذلك لا تعتبر هذه الخبرات غايات فى ذاتها ، ولكنها تؤدى الغرض منها فقط بالقدر الذى تهيء به أفضل وسائل النمو لجماعة معينة من الأطفال ، كما يجب دائماً ألا يغيب عن بالنا هذه الحقيقة ، وهى أن الأطفال يجب أن ينموا فى اتجاه يحسون فيه بالكفاية وبالنجاح فى تعاملهم مع العالم الذى يعيشون فيه ، أما النظرة المثالية

تتم فقط بحاجات الأطفال الفردية ، فإنها تهدم بنفسها الغرض في تعلم التربية التي الذي تحاول أن تحققه . ولهذا السبب فإن التقليد الأمريكي للأطفال في جماعات ، هو تقليد سديد في أساسه . وكل ما في الأمر أننا نحتاج إلى جانب هذا أن نزيد من معرفتنا وفهمنا لأعضاء الجماعة ، وأن نراعي الفروق الفردية القائمة بينهم .

وليس هناك في الواقع قواعد جامدة لمتابعة هذا النوع من التربية ؛ إذ يجب على المدرس عن طريق فهمه لسلوك الإنسان من ناحية ، وفهمه لثقافة بلده من ناحية أخرى ، يجب عليه أن يقوم باستمرار بخطته في العمل حتى يمكن الأطفال من السير قدما بخطى حثيثة في نقية واطمئنان .

المطبعة العالمية ١٦، ١٧ ش فرنجي سعد القاهرة

هذا الكتاب

بقلم

حسن مهمل المروسي

هذا الكتاب هو السابع من سلسلة «التعليم في ضوء التجارب» ،
التي تعنى كتبها بفهم سلوك الأطفال وتحسين قدراتهم والتعاون بين
الآباء والمدرسين والأطفال الموهوبين وبطيطي التعلم وغير ذلك من
الموضوعات التي تهتم الآباء والمعلمين باعتبارهم مسئولين فيما بينهم عن
تنشئة الأطفال وإعدادهم ليكونوا رجالاً نافعين يقومون بالدور
الذي ينتظره منهم المجتمع .

وبما هو جدير بالذكر أن القائمين بالترجمة يتوخون الدقة في اختيار
المصطلحات وسلامة الترجمة ، محافظة على الأمانة العلمية الواجبة ،
فلا شك أن إخراج هذه الكتب على خير وجه وفي أكمل صورة
يعتبر إسهاماً في النهضة الثقافية يوفر للمعلمين في بلادنا من الكتب
ما يزيد من خبرتهم ، خدمة لأبنائنا الطلاب وإرساء للأسس التي يقوم
عليها مجتمعنا الجديد .

والكتاب الذي بين أيدينا كتاب واقعي عملي يبين لل
كيفية التعرف إلى مشكلات الأطفال السلوكية ، سواء ما
واضحاً كالسلوك العدواني ، أو أقل وضوحاً كالسلوك الا
والانسحابي ، وذلك دون الاعتماد على خبراء الإرشاد او الرجوع

